

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



Regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de
secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes,
2024

Tesis para optar el título profesional de licenciada en psicología

Autora: Br. María Esther Aguilar De La Cruz

Tumbes, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



Regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de
secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes,
2024

Tesis aprobada en forma y estilo por:

Dr. Carlos Alberto Coronado Zapata (Presidente)

ORCID: 0000-0003-3526-8069z

Dr. Alexander Ordinola Luna (secretario)

ORCID: 0000-0002-5954-4788

Dra. Wendy Jesus Catherin Cedillo Lozada (vocal)

ORCID: 0000-0001-5676-936X

Tumbes, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



Regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de
secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas
Verdes, 2024

Los suscritos declaramos que la tesis es original en su contenido
y forma

Aguilar De La Cruz, María Esther (Autora)

ORCID: 0009-0008-7413-2715

Dra. Cedillo Lozada Wendy Jesús Catherin (Asesora)

ORCID: 0000-0001-5676-936X

Tumbes, 2026

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS

En Tumbes, a los veintidós días del mes de agosto del dos mil veintiséis, siendo las nueve horas, en la sala de usos múltiples – Centro de investigación psicológica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes – Ciudad Universitaria, se reunieron el Jurado Calificador de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes, designado por Resolución N° 295-2024/UNTUMBES-FACSO-D, Dr. Carlos Alberto Coronado Zapata (Presidente), Dr. Alexander Ordinola Luna (Secretario), y Dra. Wendy Jesús Catherin Cedillo Lozada (Vocal), reconociendo en la misma resolución además, al Dra. Wendy Jesús Catherin Cedillo Lozada como asesor, se procedió a evaluar, calificar y deliberar la sustentación de la tesis, titulada: REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024 presentado por:

Br. MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ

Concluida la sustentación y absueltas las preguntas, por parte de la sustentante y después de la deliberación, el jurado según el artículo 75. del Reglamento de Tesis para Pregrado y Posgrado de la Universidad Nacional de Tumbes, declara a la Br. Maria Esther Aguilar De La Cruz, APROBADA por UNANIMIDAD, con calificativo de BUENO.

En consecuencia, queda expedita para continuar con los trámites correspondientes a la obtención del título profesional de Licenciado en Psicología, de conformidad con lo estipulado en la Ley Universitaria N°30220, el Estatuto, Reglamento General, Reglamento General de Grados y Títulos y Reglamento de Tesis de la Universidad Nacional de Tumbes.

Siendo las diez horas y cero minutos del mismo día, se dio por concluida la ceremonia académica, procediendo a firmar el acta en presencia del público.

Tumbes, 21 de agosto del 2026


Dr. CARLOS ALBERTO CORONADO ZAPATA
DNI N° 03872488
Código ORCID 0000-0003-3526-8069
Presidente


Dr. ALEXANDER ORDINOLA LUNA
DNI N° 40237516
Código ORCID 0000-0002-5954-7488
Secretaria


Dra. WENDY JESÚS CATHERIN CEDILLO LOZADA
DNI N° 43512438
Código ORCID 0000-0001-5676-936X
Vocal

C.c.
- Jurados (03)
- Asesor
- Interesado

- Concesor (os)
- Archivo (Decanato)

RESPONSABLES

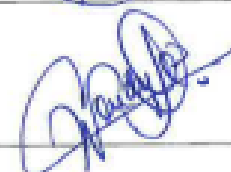
María Esther Aguilar De La Cruz (AUTORA)

ORCID: 0009-0008-7413-2715

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'M. E. A.', written over a horizontal line.

Wendy Jesús Catherin Cedillo Lozada (ASESORA)

ORCID: 0000-0001-5676-936X

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Wendy', written over a horizontal line.

INFORME DE SIMILITUD



Página 1 de 51 - Portada

Identificador de la entrega trrcoid::3117:617816737

maria esther AGUILAR DE LA CRUZ INFORME FINAL DE TESIS 2026 - AGUILAR DE LA CRUZ MARIA ESTHER.

 TESIS CON DEPÓSITO 2026-1

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trrcoid::3117:617816737

Fecha de entrega
27 ago 2026, 16:58 GMT-5

Fecha de descarga
27 ago 2026, 17:01 GMT-5

Nombre del archivo
INFORME FINAL DE TESIS 2026 - AGUILAR DE LA CRUZ MARIA ESTHER.docx

Tamaño del archivo
99.5 KB

46 páginas

12.476 palabras

70.792 caracteres

Dra. Wendy Jesus C. Cedillo Lozada
ORCID 0000-0001-5676-936X
ASESORA



Página 1 de 51 - Portada

Identificador de la entrega trrcoid::3117:617816737

7% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

▀ Coincidencias menores (menos de 15 palabras)

Fuentes principales

- 4%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 6%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.


 Dra. Wendy Jesus C. Cedillo Lozada
 ORCID 0000-0001-5676-936X
 ASESORA

Fuentes principales

- 4% Fuentes de Internet
- 1% Publicaciones
- 6% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	repositorio.untumbes.edu.pe	1%
2	Trabajos del estudiante	Universidad Nacional del Centro del Peru on 2025-11-04	<1%
3	Internet	apirepositorio.unh.edu.pe	<1%
4	Trabajos del estudiante	Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco on 2026-01-15	<1%
5	Trabajos del estudiante	Universidad Católica San Pablo on 2026-07-27	<1%
6	Trabajos del estudiante	Universidad Cesar Vallejo on 2016-05-07	<1%
7	Trabajos del estudiante	Universidad Nacional de Tumbes on 2025-11-10	<1%
8	Trabajos del estudiante	Facultad de Psicología on 2025-12-12	<1%
9	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	<1%
10	Trabajos del estudiante	Infile on 2017-04-26	<1%
11	Trabajos del estudiante	Universidad Católica de Santa María on 2026-02-25	<1%

Dra. Wendy Jesus C. Cedillo Lozada
 ORCID 0000-0001-5676-936X
 ASESORA

12	Internet	rus.ucf.edu.cu	<1%
13	Trabajos del estudiante	Universidad Privada San Juan Bautista on 2026-06-12	<1%
14	Trabajos del estudiante	Universidad Continental on 2024-07-23	<1%
15	Trabajos del estudiante	Universidad TecMilenio on 2025-07-07	<1%
16	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
17	Trabajos del estudiante	Universitat de Barcelona on 2026-07-28	<1%
18	Trabajos del estudiante	CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA on 2025-04-05	<1%
19	Internet	core.ac.uk	<1%
20	Internet	repositorio.uct.edu.pe	<1%
21	Trabajos del estudiante	Universidad Cesar Vallejo on 2022-12-01	<1%
22	Trabajos del estudiante	Universidad Privada San Juan Bautista on 2024-12-09	<1%
23	Internet	www.researchgate.net	<1%
24	Trabajos del estudiante	Universidad Cesar Vallejo on 2016-12-20	<1%
25	Trabajos del estudiante	Universidad Científica del Sur on 2025-12-02	<1%


Dra. Wendy Jesus C. Cedillo Lozada
 ORCID 0000-0001-5676-936X
 ASESORA

26	Trabajos del estudiante UNIBA on 2024-06-05	<1%
27	Trabajos del estudiante Universidad Católica de Santa María on 2025-07-25	<1%
28	Trabajos del estudiante Universidad Cesar Vallejo on 2026-08-12	<1%
29	Trabajos del estudiante Universidad Privada del Norte on 2026-07-13	<1%
30	Trabajos del estudiante Universidad Ricardo Palma on 2019-12-04	<1%
31	Internet repositorio.uandina.edu.pe	<1%
32	Internet repositorio.uteq.edu.ec	<1%
33	Trabajos del estudiante undac on 2025-07-20	<1%



Dra. Wendy Jesus C. Cedillo Lasada
ORCID 0000-0001-5676-936X
ASESORA

DEDICATORIA

A mis queridos padres, Julia de la Cruz Céspedes, Víctor Aguilar Pérez, abuelos, y familiares, con infinita gratitud y amor. Ustedes han sido mi mayor inspiración, mis pilares inquebrantables, el ejemplo de dedicación y sacrificio. Este trabajo es el reflejo del esfuerzo que han hecho por brindarme una educación y por enseñarme a luchar por mis sueños. Gracias por su amor incondicional y por creer siempre en mí.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por ser mi guía y fortaleza durante este proceso.

A mi asesora, Wendy Cedillo, por su dedicación, orientación y conocimiento, los cuales han sido clave para el desarrollo efectivo de esta investigación.

A la institución educativa 098 El Gran Chilimasa, por brindarme el espacio y las facilidades necesarias para llevar a cabo esta investigación.

ÍNDICE

RESUMEN.....	16
ABSTRACT.....	17
I. INTRODUCCIÓN	18
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA	24
III. MATERIALES Y MÉTODOS	40
7.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	40
7.2 FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS Y DEFINICIÓN DE VARIABLES.....	41
7.3 POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO	44
7.4 CRITERIOS DE SELECCIÓN:.....	46
7.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	46
7.6 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCION DE DATOS.....	47
7.7 PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.....	47
7.8 CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	48
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	50
V. CONCLUSIONES	60
VI. RECOMENDACIONES.....	61
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	62
ANEXOS	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Alumnos del nivel secundario matriculados en la I.E. El Gran Chilimasa, en el año 2024.....	44
Tabla 2: Distribución de estratos de los estudiantes del nivel secundario de la Institución 098 El Gran Chilimasa, Aguas Verdes, 2024.....	45
Tabla 3: Relación entre regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024.....	50
Tabla 4: Nivel de regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024.....	51
Tabla 5: Nivel de habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024.....	52
Tabla 6: Relación entre las dimensiones de regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024.....	53

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Matriz De Consistencia.....	69
Anexo 2: Matriz Operacional De Variables	70
Anexo 3: Cuestionario de regulación emocional (EQR).....	71
Anexo 4: Ficha técnica del Cuestionario de regulación emocional (EQR).....	72
Anexo 5: Proceso de confiabilidad.....	73
Anexo 6: Proceso de validez	73
Anexo 7: Escala de habilidades sociales.....	74
Anexo 8: Ficha técnica de la Escala de habilidades sociales.....	76
Anexo 9: Proceso de confiabilidad.....	77
Anexo 10: Proceso de validez	78
Anexo 11: Prueba de normalidad de las variables de habilidades sociales y regulación emocional.....	79
Anexo 12: validación por juicios de expertos	80
Anexo 13: Autorización de la I.E 098 El Gran Chilimasa para el desarrollo de investigación de Tesis	83
Anexo 14: Consentimiento informado.....	84
Anexo 15: asentimiento informado.....	85
Anexo 16: Resolución de nombramiento de jurados	86
Anexo 17: Resolución de aceptación del proyecto de tesis	88
Anexo 18: Resolución de ampliación de vigencia.....	90

RESUMEN

La presente investigación, tuvo como objetivo determinar la relación entre la regulación emocional y las habilidades sociales en estudiantes de nivel secundario. Se trató de un estudio de tipo básico y diseño no experimental – correlacional. La población estuvo conformada por 713 estudiantes de nivel secundario de la institución educativa N.º 098 El Gran Chilimasa, seleccionándose una muestra estratificada de 250 estudiantes. Para la recolección de datos, se utilizaron el cuestionario de regulación emocional (ERQ) y la escala de habilidades sociales (EHS). El procesamiento y análisis de los datos se realizó mediante el programa de Jamovi 2.3.28. Los resultados obtenidos muestran una correlación de pearson de 0.233 entre la variable regulación emocional y habilidades sociales, con un valor de significancia $p < 0.001$. Este hallazgo indica una relación positiva y significativa entre ambas variables, lo que sugiere que, a mayor regulación emocional se observan tendencias hacia un mejor desarrollo de habilidades sociales. Dado que el valor p es menor a 0.05, se concluye que esta relación es estadísticamente significativa. Asimismo, en los objetivos específicos los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes de secundaria presenta dificultades en la regulación emocional, evidenciándose un predominio del nivel bajo. Asimismo, las habilidades sociales se sitúan principalmente entre los niveles bajo y medio, lo que indica limitaciones para una interacción social adecuada. Finalmente, se hallaron relaciones positivas de bajo nivel entre ciertos aspectos de las dos variables. La capacidad de decir no y terminar interacciones se vinculó con la reevaluación cognitiva. La autoexpresión social, la defensa de los derechos propios y la habilidad para poner límites también se vincularon con la supresión emocional. Esto demuestra que un correcto manejo de las emociones contribuye a una mejor interacción social.

Palabras clave: estudiantes, habilidades sociales, Jamovi, regulación emocional, secundaria.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the relationship between emotional regulation and social skills in secondary school students. It was a basic research study with a non-experimental correlational design. The population consisted of 713 secondary school students from Educational Institution No. 098 El Gran Chilimasa, from which a stratified sample of 250 students was selected. For data collection, the Emotional Regulation Questionnaire (ERQ) and the Social Skills Scale (EHS) were used. Data processing and analysis were carried out using Jamovi 2.3.28 software. The results showed a Pearson correlation of 0.233 between emotional regulation and social skills, with a significance value of $p < 0.001$. This finding indicates a positive and significant relationship between both variables, suggesting that higher emotional regulation is associated with better development of social skills. Since the p-value is lower than 0.05, the relationship is considered statistically significant. Likewise, the specific objectives revealed that most secondary school students showed difficulties in emotional regulation, with a predominance of low levels. Similarly, social skills were mainly found at low and medium levels, indicating limitations in adequate social interaction. Finally, low positive relationships were found between certain aspects of both variables. The ability to say no and end interactions was associated with cognitive reappraisal. Social self-expression, the defense of personal rights, and the ability to set limits were also related to emotional suppression. This demonstrates that proper emotional management contributes to better social interaction.

Keywords: students, social skills, Jamovi, emotional regulation, secondary school.

I. INTRODUCCIÓN

La adolescencia es una etapa crucial en el desarrollo de las personas, donde la capacidad de gestionar las emociones y formar relaciones sociales saludables es fundamental para su bienestar personal y su éxito académico (Anchico & Menjura, 2023). En este sentido la regulación emocional se entiende como la capacidad para controlar y manejar adecuadamente las propias emociones en función de las circunstancias permitiendo a los adolescentes enfrentar de forma equilibrada los desafíos que se les presentan y tomar decisiones acertadas (Bolívar-Ramírez et al., 2022). Las habilidades sociales, por su parte, incluyen la capacidad de comunicarse de manera eficaz, trabajar en equipo y mantener relaciones positivas, competencias fundamentales tanto para el bienestar emocional como para el rendimiento escolar. (Rojas & Pilco, 2023).

Así, la regulación emocional les permite responder de forma adaptativa ante diversas situaciones y las habilidades sociales facilitan la interacción con sus pares y adultos. Estas dos variables, interdependientes y necesarias para el desarrollo socioemocional, se apoyan en la teoría de la inteligencia emocional propuesta por Goleman (1995), quien dice que el éxito de la vida no depende únicamente del coeficiente intelectual, sino también de la inteligencia emocional, entendida como la habilidad de reconocer, comprender, manejar las propias emociones y las de los demás. Esta habilidad es necesaria para crear relaciones saludables y lograr objetivos personales y académicos (Villanueva, 2013; Acevedo M. & Murcia R., 2017).

Diversas investigaciones han resaltado la importancia de la regulación emocional, especialmente en relación con el uso de las redes sociales. El estudio de Granados et al. (2020) muestra que un 68% aproximadamente de los adolescentes con dificultades para manejar sus emociones tienden a utilizar las redes sociales como vía de escape. Lejos de aliviar su malestar, este comportamiento puede agravar los síntomas depresivos: el mismo estudio informó que un 52% de los adolescentes

emocionalmente desregulados presentaron indicios de depresión moderada a severa, en comparación con tan sólo un 18% entre aquellos con adecuada regulación emocional.

Estos resultados ponen de relieve la necesidad de comprender el papel que desempeña la autorregulación emocional en el diseño de intervenciones preventivas eficaces, particularmente en contextos donde el uso excesivo de redes sociales se ha convertido en parte del entorno cotidiano de los jóvenes (Granados et al. 2020).

En el estudio desarrollado por Anchico y Menjura (2023) con estudiantes de quinto grado en Colombia, se evidenció una problemática significativa en el desarrollo de competencias socioemocionales. Los resultados indicaron que el 68 % de los estudiantes mostraba un bajo nivel de regulación emocional y un 59 % presentaba bajos niveles de habilidades sociales. Estos resultados señalan serias dificultades para regular sus emociones de manera apropiada, comunicarse de forma asertiva y afrontar las situaciones de conflicto de manera constructiva. Asimismo, solo el 12 % de los estudiantes alcanzó niveles altos en ambas competencias, lo cual evidencia una preocupante carencia en el desarrollo socioemocional.

En el 2021, la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), Llevó a cabo un estudio global en diez ciudades del mundo por medio de una encuesta acerca de las capacidades emocionales y sociales (SSES), examinando la manera en que las prácticas y condiciones escolares afectan a los alumnos de 10 y 15 años. Los hallazgos mostraron que en América Latina existen diferencias notables en cuanto al desarrollo de estas habilidades. Las desigualdades en autorregulación fueron mayores al 20 % en naciones como Nicaragua, Panamá y Honduras. En Panamá y Perú, además, se detectaron diferencias de más del 20 % en cuanto a la apertura hacia la diversidad. Estos hallazgos evidencian desigualdades en las habilidades emocionales y sociales.

En el Perú, los resultados del estudio de Sacaca y Pilco (2022) mostraron que gran parte de los adolescentes presentan bajos niveles de habilidades sociales. De los resultados obtenidos, un 35.9% de los estudiantes evaluados se situaron en la categoría “bajo”, un 25.6% en “promedio bajo” y un 20.5% en “promedio”, sin que

se haya registrado ningún estudiante en la categoría “muy bajo”. Estos resultados muestran que es urgente intervenir para mejorar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, ya que la mayoría de los adolescentes evaluados están en niveles que reflejan dificultades importantes.

Otros estudios han encontrado una relación estrecha entre la regulación emocional, las habilidades sociales y el rendimiento académico. Se ha observado que los estudiantes con mayores competencias emocionales y sociales pueden hacer frente de mejor manera al estrés, la presión académica y los desafíos interpersonales, logrando de esta manera un mejor desempeño escolar (Moyolema-Ramírez et al., 2024). Además, la carencia de estas habilidades está relacionada con diferentes problemas de salud mental, tales como ansiedad, depresión y conductas agresivas (Bonet et al., 2020; Sacaca-Gemio & Pilco-Vargas, 2022).

La motivación de la presente investigación, es comprender cómo la regulación emocional y habilidades sociales influyen en el desarrollo integral de los estudiantes. Según varios estudios, los adolescentes con dificultades para el manejo emocional tienden a desarrollar problemas de ansiedad, conductas autodestructivas y conflictos interpersonales (Guzmán & Valle, 2024). De igual forma, se ha demostrado que la adquisición de habilidades sociales es un factor clave para el éxito académico e integración social (Biberos et al., 2023). Por lo tanto, es fundamental indagar la relación entre ambas variables, con el fin de diseñar intervenciones educativas eficaces, que respondan a las necesidades de esta población.

En la literatura revisada se muestra que la regulación emocional y las habilidades sociales son fundamentales en los adolescentes, puesto que inciden en el bienestar, las relaciones interpersonales y el desempeño académico. Los adolescentes que saben manejar sus emociones y se relacionan de forma positiva con los demás son los que mejor se adaptan al contexto escolar (Moyolema-Ramírez et al., 2024).

En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo analizar la relación entre ambas variables y entender cómo se manifiesta en los estudiantes de la institución

educativa N° 098 El Gran Chilimasa, con el fin de aportar información útil para futuras intervenciones acordes con su realidad.

En la institución educativa del distrito de Aguas Verdes se han detectado importantes falencias en la regulación emocional y habilidades sociales de los estudiantes. De acuerdo con lo expresado por el subdirector se han visto situaciones de preocupación como la violencia escolar, la falta de empatía, el irrespeto a docentes y compañeros y serias dificultades en la comunicación y resolución de conflictos. Estos problemas se agravan más por la ausencia de un profesional de salud mental en la institución, lo que pone de relieve la urgencia de abordar estas necesidades para fomentar el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes (Céspedes, 2024).

En este sentido, el presente estudio adquirió especial relevancia, pues permitió comprender con mayor profundidad el estado actual de la regulación emocional y las habilidades sociales de los estudiantes del distrito de Aguas Verdes, 2024. Este análisis es indispensable para poder identificar necesidades específicas, comprender posibles dificultades que se puedan presentar en su adaptación socioemocional, y construir una evidencia que respalde el diseño de estrategias de intervención adecuadas y contextualizadas.

Con base en lo anterior, la investigación se plantea responder la siguiente pregunta: ¿Qué relación existe entre regulación emocional y habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024?

Este estudio resulta de gran relevancia, ya que se enfoca en el análisis de dos competencias fundamentales para el desarrollo holístico de los adolescentes. Desde el punto de vista teórico, la investigación pretende explorar la relación entre la regulación emocional y las habilidades sociales en un contexto escasamente estudiado como es el distrito de Aguas Verdes. Con este método se pretende ampliar y reforzar teorías previamente elaboradas, como la inteligencia emocional de Goleman, aportando nuevos conocimientos relevantes para la psicología educativa.

Desde el punto de vista metodológico se emplearon instrumentos con propiedades psicométricas meticulosamente validadas. Para medir la regulación emocional se utilizó el cuestionario de regulación emocional (ERQ), el cual es un instrumento fiable y válido. Las habilidades sociales se midieron mediante la escala de habilidades sociales, diseñada para valorar la competencia social en diversos escenarios. Estos instrumentos permitieron obtener datos firmes, que constituyen la base para una evaluación detallada de la relación entre las variables señaladas.

En lo que respecta al aspecto práctico, el estudio ofreció un diagnóstico certero sobre el nivel de regulación emocional y habilidades sociales en los estudiantes, lo cual permitió detectar las principales áreas de dificultad. Conocer estos datos es de suma importancia para guiar futuras investigaciones e intervenciones que permitan el fortalecimiento de estas competencias y, de esta manera, fomentar un entorno educativo más beneficioso y favorable para todos.

Desde el punto de vista institucional, el estudio ubica a la Institución Educativa N° 098 El Gran Chilimasa, como pionera en el análisis de los aspectos emocionales y sociales dentro del contexto escolar. Este esfuerzo en favor del bienestar estudiantil incrementa el reconocimiento de la institución como una impulsora de prácticas educativas efectivas y dedicada al progreso integral de sus estudiantes dentro de la región de Tumbes.

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre la regulación emocional y las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024. En lo que respecta a los objetivos específicos, se pretendió identificar el nivel de regulación emocional, determinar el nivel de habilidades sociales y analizar la relación entre las dimensiones de ambas variables en dicha comunidad estudiantil, con el fin de alcanzar una comprensión detallada de su condición actual (Sacaca-Gemio & Pilco-Vargas, 2022).

El presente estudio está organizado en ocho capítulos. El Capítulo I incluye el resumen, el abstract, y la introducción. En el Capítulo II se aborda el estado del arte, sustentando la investigación en teorías, conceptos y antecedentes de importancia. El Capítulo III corresponde a la presentación de la metodología, donde se describen la población, la muestra, los criterios para la selección de los participantes, el procedimiento y los aspectos éticos. En el Capítulo IV se exponen los resultados a través de cuadros estadísticos y la discusión de los mismos. El Capítulo V expone las conclusiones y el Capítulo VI establece las recomendaciones. El Capítulo VII corresponde a la bibliografía consultada y el Capítulo VIII a los anexos, tales como la matriz de consistencia, el consentimiento informado, el instrumento y su ficha técnica respectiva, entre otros.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

La adolescencia es definida por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) como la etapa de la vida comprendido entre los 10 y los 19 años, que representa una fase transitoria entre la niñez y la adultez. Esta fase es una época particular en el desarrollo humano y fundamental para sentar bases sólidas en cuanto a salud. En la adolescencia, hay un desarrollo muy rápido del punto de vista físico, cognitivo y psicosocial, lo cual influye en la manera en que los seres humanos sienten las emociones, piensan, deciden y se relacionan con el mundo que les rodea.

Según Bolívar-Ramírez y et al. (2022), la regulación emocional constituye una serie de técnicas que permiten gestionar las emociones de forma controlada, modificando tanto su magnitud como la calidad. Este proceso es importante cuando las reacciones automáticas de tipo emocional no conducen a comportamientos que se corresponden con los objetivos y las necesidades personales. Una regulación emocional eficiente implica tener la habilidad de identificar las emociones de forma íntegra, reconociendo sus componentes claves, los factores que las provocan, las consecuencias de su activación y los objetivos a largo plazo.

Según los autores Barrero-Toncel et al. (2021) la regulación emocional se refiere a la identificación, comprensión y ajuste de las emociones a las situaciones que se viven para mantener el bienestar. Esta capacidad posibilita a los adolescentes afrontar situaciones agobiantes sin optar por conductas inadaptativas. Gross describe la regulación emocional como las técnicas que los individuos utilizan para gestionar sus emociones: en el momento en que las sienten, cómo las experimentan y de qué manera las manifiestan.

El modelo de Gross diferencia entre estrategias dirigidas a los antecedentes de la emoción (por ejemplo, la selección y modificación de la situación) y estrategias dirigidas a la respuesta emocional (por ejemplo, la reevaluación cognitiva y la supresión emocional). Este fundamento teórico ha sido plenamente aceptado y ha impactado tanto en las investigaciones como en la práctica clínica sobre el manejo

de las emociones, resaltando la importancia de la versatilidad y la adaptabilidad en la regulación emocional para el mantenimiento del bienestar psicológico (Thompson, 2007).

El modelo procesual de la regulación emocional propuesto por James J. Gross es una de las teorías más influyentes en la psicología emocional. Esta teoría, elaborada por Gross en 1999, proporciona un marco para comprender cómo los individuos manejan sus emociones a través de distintas etapas del proceso emocional. Para conocer como los individuos regulan sus emociones en cuatro etapas: situación, atención, interpretación y respuesta. El modelo diferencia entre estrategias que se ponen en marcha antes de que la emoción aparezca (antecedentes) y después de que ha aparecido (respuesta). Este enfoque es beneficioso para mejorar la regulación emocional de los adolescentes, clave para su bienestar (Ruesta, 2020).

Según los hallazgos de (Kobylińska & Kusev, 2019) la regulación emocional flexible se propone como una perspectiva actual que amplía la comprensión sobre este proceso, ya que afirma que la eficacia de la regulación emocional no se basa exclusivamente en el empleo de estrategias específicas, sino también en la habilidad del individuo para adaptar dichas estrategias en función de las exigencias del contexto y sus propias características personales. Desde este punto de vista, la autorregulación emocional se entiende como un proceso dinámico en el que la persona evalúa continuamente la situación y elige, modifica o combina diversas estrategias de acuerdo con lo que sea más adecuado en cada momento.

Esta postura tiene su origen en los modelos persona-situación, que postulan que la conducta humana es el resultado de la interacción entre elementos individuales y contextuales. De esta manera, la regulación emocional constituye un proceso adaptable, y no rígido ni uniforme, lo cual conlleva que una única técnica puede resultar eficaz en una situación y poco útil en otra. Por eso, la capacidad de flexibilidad en la regulación emocional se transforma en un elemento clave para poder manejar bien las emociones (Kobylińska & Kusev, 2019).

En el caso de los adolescentes, el desarrollo de esta flexibilidad adquiere una especial importancia, ya que les facilita afrontar con mayor eficacia las exigencias del ambiente educativo, los cambios correspondientes a su etapa madurativa y los retos que plantean sus vínculos interpersonales. Por lo tanto, la regulación emocional flexible promueve la estabilidad psicológica, fortalece las habilidades

sociales y facilita una óptima adaptación dentro del entorno educativo, constituyendo un aspecto esencial a tener en cuenta en el desarrollo socioemocional (Kobylińska & Kusev, 2019).

El modelo de doble ruta de la regulación emocional en la investigación de (Grecucci et al., 2020) sostiene que el manejo de las emociones se basa en la interacción de dos sistemas diferentes pero complementarios. Por una parte, tenemos la vía automática que se distingue por ser rápida, espontánea, de base biológica, y que se activa ante estímulos emocionales significativos sin necesidad de un procesamiento consciente. Esta vía posibilita responder inmediatamente a las exigencias del entorno, lo cual resulta adaptable cuando se necesita rapidez, pero su funcionamiento puede dar lugar a respuestas poco moduladas si no va acompañado de procesos de control.

Por otra parte, se plantea una ruta reflexivo o deliberado, que involucra la participación de procesos cognitivos superiores, como la atención, la interpretación, la reevaluación y el control voluntario de la conducta. De este modo, la persona puede examinar la situación, entender qué significan sus emociones y regularlas de forma intencionada, lo cual facilita reacciones más acordes con las normas sociales y con los objetivos personales (Grecucci et al., 2020).

Desde este punto de vista, la regulación emocional no se concibe como un proceso único, sino como el producto de la interacción dinámica entre ambas vías. El éxito de la regulación dependerá en buena medida de la habilidad de la persona para conectar las reacciones automáticas con los procesos reflexivos, hallando un punto medio que le permita reaccionar de forma adaptativa ante los diferentes contextos. Para los adolescentes, el desarrollo progresivo de la vía reflexiva se vuelve especialmente importante, pues apoya el fortalecimiento del autocontrol, la toma de decisiones y la adaptación socioemocional en el entorno escolar. De este modo, el modelo ofrece un marco explicativo completo que permite entender la complejidad de los procesos implicados en la regulación emocional (Grecucci et al., 2020).

Según Caballo (2007), Las habilidades sociales son fundamentales para lograr vínculos positivos, prevenir discusiones innecesarias y fomentar el bienestar psicológico. Su obtención resulta esencial en la adolescencia, etapa en la cual los vínculos sociales aumentan y se refuerzan los vínculos con pares y personas adultas significativos.

Las habilidades sociales en la educación promueven el desarrollo de aptitudes básicas con el fin de lograr competencias cognitivas y socioemocionales, las cuales se estiman esenciales para una formación integral del estudiante. En la actualidad, no es suficiente fomentar exclusivamente las habilidades duras vinculadas a la obtención de conocimientos, también se deben impulsar la inteligencia emocional y las capacidades sociales (Mondragón et al., 2023).

Según el MINSA, los adolescentes adquieren competencias fundamentales para su desarrollo individual y para afrontar los retos de la vida diaria. Estas habilidades también promueven la competitividad y promueven una transición sana a la adultez. Asimismo, la interacción entre los adolescentes ayuda a comprender y manejar las emociones. MINSA, en la investigación de las habilidades sociales, sugiere cuatro áreas centrales: asertividad, la autoestima, la comunicación y la toma de decisiones (Sacaca-Gemio & Pilco-Vargas, 2022).

Las habilidades o competencias psicosociales, según UNICEF, son “la capacidad que tiene un individuo para enfrentar con éxito las exigencias y desafíos de la vida diaria”. Estas capacidades se van formando a lo largo de la vida, por medio de vivencias directas, entrenamiento específico y observación de modelos (Sacaca-Gemio & Pilco-Vargas, 2022).

Por otra parte, Esteves et al., (2020) afirman que las habilidades sociales implican la capacidad de los individuos para organizar sus pensamientos, emociones y conductas. Estas habilidades incluyen la capacidad de expresar empatía, establecer y mantener relaciones interpersonales y resolver conflictos. Los adolescentes, entonces, podrán presentar conductas en distintos momentos, particularmente cuando se relacionen con otras personas, conductas que podrán reflejar actitudes positivas o negativas.

El desarrollo de habilidades sociales está influenciado por múltiples factores, entre los que se incluyen la funcionalidad familiar, el entorno educativo y las experiencias sociales. Esteves et al., (2020) resaltan que es esencial contar con un entorno familiar que ofrezca apoyo para el aprendizaje y la práctica de estas habilidades.

El adecuado desarrollo de habilidades sociales actúa como un factor protector frente a conductas de riesgo en la adolescencia, como el consumo de sustancias adictivas o la conducta delictiva (Cacho et al., 2019).

Los adolescentes que poseen buenas habilidades sociales son más aptos para formar relaciones sanas y resolver conflictos, lo cual hace menos probable que

terminen involucrados en conductas de riesgo. La regulación emocional y las habilidades sociales están muy vinculadas y se influyen entre sí. Asimismo, el ambiente escolar tiene un rol fundamental en el fomento de dichas habilidades por medio de programas educativos y actividades extracurriculares (Moyolema-Ramírez et al., 2024).

Las habilidades sociales son fundamentales para que los adolescentes aprendan capacidades esenciales que les permitan afrontar los retos diarios y transitar de forma saludable hacia la adultez. Estas capacidades permiten entender la presión de grupo y manejar las emociones (Uribe et al., 2005).

Estudios realizados a lo largo de una década demuestran que las intervenciones en estas áreas favorecen conductas positivas como la integración social, la comunicación eficiente, la toma de decisiones apropiada y la resolución de conflictos. Estas capacidades, por otra parte, influyen en los estilos de vida contribuyendo a evitar el consumo de alcohol y otras sustancias, las conductas agresivas y las relaciones sexuales prematuras. Es fundamental que los adolescentes desarrollen estas destrezas para promover estilos de vida más sanas (Uribe et al., 2005).

La teoría de Arnold Goldstein sobre las habilidades sociales se basa en el descubrimiento y desarrollo de capacidades básicas para una interacción social eficaz. Su postura se basa en que las destrezas sociales son fundamentales para una buena comunicación y para gestionar adecuadamente las situaciones sociales (Ibarra, 2020).

El psiquiatra Arnold Goldstein y su equipo crearon una clasificación de habilidades sociales basada en un estudio llevado a cabo con adolescentes, la cual se organiza en diferentes categorías que abarcan varios elementos relacionados con la interacción social y la gestión afectiva (Ibarra, 2020).

- a) Habilidades sociales básicas, estas actividades incluyen escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular preguntas, expresar gratitud, presentarse, presentar a otras personas y dar elogios. Son básicas para establecer y mantener los vínculos sociales básicas (Ibarra, 2020).
- b) Habilidades sociales avanzadas, estas capacidades comprenden pedir ayuda, involucrarse de forma activa, dar y recibir instrucciones, disculparse y convencer a los demás. Facilitan una comunicación social más compleja y efectiva (Ibarra, 2020).

- c) Habilidades relacionadas con los sentimientos, esta sección incluye habilidades como la identificación y comunicación de los propios sentimientos, la comprensión de las emociones de los demás, el manejo del malestar de otros, la expresión del afecto, el afrontamiento del miedo y la compensación a uno mismo. Son fundamentales para el manejo emocional y la empatía (Ibarra, 2020).
- d) Habilidades de cambio de la agresión, estas habilidades comprenden pedir permiso, compartir, ayudar a los demás, resolver conflictos, empezar a ejercer el autocontrol, proteger los propios derechos, responder ante ironías, impedir disputas con los demás y evitar discusiones. Los ayudan a lidiar con los conflictos y a relacionarse pacíficamente (Ibarra, 2020).
- e) Habilidades para afrontar situaciones de estrés, entre ellas atender y recibir reclamaciones, demostrar deportividad después de una competición, gestionar la vergüenza, afrontar el rechazo social, defender a un amigo, contestar a la manipulación y a la frustración, manejar enfrenar mensajes discordantes, responder a reproches, capacitarse para conversaciones complejos y gestionar la tensión de grupos. Son fundamentales para lidiar con momentos de estrés y mantener un equilibrio emocional (Ibarra, 2020).
- f) Habilidades de planificación, comprender cómo tomar decisiones prácticas, cómo detectar la causa de un problema, cómo establecer metas, cómo valorar las propias habilidades, cómo recopilar información, cómo priorizar preguntas, cómo tomar decisiones efectivas, cómo centrarse en una tarea. Son fundamentales para la organización y la solución de problemas (Ibarra, 2020).

La tipología de Goldstein ofrece un marco completo para diseñar estrategias de intervención los cuales apoyan a los adolescentes a potenciar mejor su habilidad para relacionarse socialmente y controlar sus emociones de forma eficaz.

Las habilidades sociales pueden mediar en la regulación emocional. Los adolescentes con habilidades sociales sólidas encuentran respaldo en sus relaciones interpersonales, lo que les permite gestionar sus emociones de manera más eficaz (Anchico & Menjura, 2023).

Los adolescentes con mayor capacidad para regular sus emociones suelen presentar habilidades sociales mejor desarrolladas. Gestionar emociones

negativas, como la ira o la ansiedad, ayuda a comunicar ideas de forma asertiva y resolver conflictos, lo que en última instancia mejora las relaciones sociales (Rojas & Pilco, 2023).

Goleman (1995), describe la inteligencia emocional como, “la habilidad de reconocer nuestras emociones propias y los de otras personas, inspirarnos, y gestionar las relaciones de una manera adecuada (García-Fernández & Giménez-Mas, 2010).

La teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman, mostrada en su libro "La inteligencia emocional" en 1995, sostiene que la inteligencia emocional es esencial para alcanzar el éxito dentro de la vida personal y laboral. Goleman defiende que dicha inteligencia, formada por habilidades múltiples, es tan importante como el coeficiente intelectual (CI). Estas competencias facilitan a los individuos gestionar sus emociones y sus vínculos de forma efectiva (García-Fernández & Giménez-Mas, 2010).

De acuerdo con García-Fernández & Giménez-Mas, (2010) destaca que, de acuerdo con Daniel Goleman, los elementos de la inteligencia emocional se enumeran a continuación:

- a) Autoconciencia (Self-awareness), es la capacidad de reconocer y comprender nuestros propios emociones y el modo en que éstos afectan nuestros pensamientos y acciones. Al tomar conciencia de nuestras emociones, somos capaces de decidir con mayor información y manejar nuestras reacciones de forma más eficaz (García-Fernández & Giménez-Mas, 2010).
- b) Autorregulación (Self-management), conlleva controlar nuestros impulsos y emociones. Es la capacidad de gestionar nuestras emociones para mantenernos tranquilos y serenos, sobre todo cuando nos encontramos ante situaciones estresantes o difíciles. Esto permite que respondamos de forma más eficaz en distintas situaciones (García-Fernández & Giménez-Mas, 2010).
- c) Motivación (Motivation), se refiere a las tendencias afectivas que nos motivan a lograr nuestras metas. Incorpora el amor al trabajo y el vigor para seguir mejorando. La motivación nos empuja a no desfallecer y a mantener el optimismo, aun cuando las cosas no marchan bien (García-Fernández & Giménez-Mas, 2010).

- d) Empatía (Social-awareness), es la habilidad de comprender y estar consciente de los sentimientos, necesidades e inquietudes de los demás. Esta capacidad es fundamental para crear relaciones positivas, optimizar la interacción y alentar la colaboración (García-Fernández & Giménez-Mas, 2010).
- e) Habilidades Sociales (Relationship management), son la capacidad de manejar y establecer vínculos con otros individuos. Comprender la capacidad de influenciar, inspirar y guiar a otras personas sin manipularlos. Las habilidades sociales son esenciales para el liderazgo eficiente, para resolver conflictos y para trabajar en equipo (García-Fernández & Giménez-Mas, 2010).

Bandura (1977) señala que, desde la perspectiva del aprendizaje social, las capacidades sociales se forman mediante el modelado, lo cual implica observar e imitar el comportamiento ajeno, particularmente el de individuos influyentes tales como progenitores, educadores o amigos. Esta etapa se completa con la retroalimentación y el refuerzo, los cuales facilitan consolidar los aprendizajes sociales. De este modo, los adolescentes son capaces de comportarse en el entorno social, ya sea por exposición a modelos o por vivencia directa en contextos sociales reales (Alomoto Ch. & Ordóñez M., 2021).

En la adolescencia, las personas pasan por un esencial proceso de exploración y construcción de su identidad. En este período los adolescentes suelen formar parte en diferentes grupos sociales para ir modelando sus comportamientos y actitudes de acuerdo con sus gustos y necesidades. De no conseguirlo, siguen en una búsqueda continua de hallar la seguridad para comunicar sus opiniones con los demás (Alomoto Ch. & Ordóñez M., 2021).

Durante este proceso, el adolescente va desarrollando diversas maneras de emplear el lenguaje, tanto el verbal como el no verbal, ajustándolo a los distintos contextos en que se mueve, ya sean sociales, familiares, de pares o académicos. De este modo, incorpora aquellas enseñanzas que cree relevantes y significativas para su desarrollo personal (Alomoto Ch. & Ordóñez M., 2021).

Según la teoría sociohistórica, cuyo máximo representante es Lev Vygotsky (1981), el aprendizaje y el desarrollo de la persona se edifican desde la interacción social y el contexto cultural donde se desenvuelve. Una de sus aportaciones más significativas es la idea de Zona de Desarrollo Próximo, que se sitúa entre lo que el

individuo puede hacer por sí misma (nivel real de desarrollo) y lo que puede alcanzar mediante la colaboración de otros (nivel de desarrollo potencial). En este lugar es donde se produce el aprendizaje más importante porque es donde el individuo obtiene conocimientos guiado y apoyado por otras personas (Alomoto Ch. & Ordóñez M., 2021).

La teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1983), afirma que cada individuo tiene diferentes capacidades que le facilitan resolver problemas y aprender de manera diversa. De ellas, sobresale la inteligencia interpersonal, que se trata de la aptitud de entender a los demás individuos, relacionarse apropiadamente con ellos y conservar relaciones sociales positivas. Esta inteligencia es importante en el fomento de las competencias sociales, ya que permite la interacción, la empatía y la convivencia en variados ambientes (Alomoto Ch. & Ordóñez M., 2021).

De acuerdo con Gardner, los seres humanos podemos aprender de manera diferente, mediante el lenguaje, nuestro cuerpo en movimiento, el espacio o interactuar con otras personas. Por eso, el aprendizaje no solo se basa en lo académico, sino que también depende del desarrollo de habilidades verbales y no verbales. Estas facilitan al sujeto expresar sus pensamientos, actuar adecuadamente y participar con responsabilidad dentro de un grupo social (Alomoto Ch. & Ordóñez M., 2021).

Estudios, como el de Liu, Chen & Li (2021), apoyan esta visión, mostrando que los adolescentes sometidos a condiciones escolares donde imperan las relaciones cooperativas y afectivas, suelen evidenciar niveles más elevados de empatía, cooperación y destrezas comunicativas.

La inteligencia emocional y las habilidades sociales desempeñan un papel esencial para el desarrollo holístico de los adolescentes en el transcurso de su trayecto escolar. Esto facilita su integración al entorno escolar y ayuda a optimizar su desempeño académico. Esto se alcanza reforzando su habilidad para entender y controlar sus emociones. Como consecuencia, se hace más fácil resolver los conflictos y se fomenta la empatía con otras personas (Echeverría C. & Paredes E., 2025).

También se afianza una mejor habilidad social en diversos contextos. Junto a esto, estas competencias facilitan que las interacciones interpersonales sean más gratificantes. Ayudan, asimismo, a conseguir una mejor integración social y a conseguir una mayor firmeza emocional. Todo ello resulta en un mejor rendimiento académico. Estos elementos son fundamentales para un óptimo progreso escolar y social de los adolescentes (Echeverría C. & Paredes E., 2025).

En el sector educativo existe un enfoque moderno considerablemente conocido que es el de la educación socioemocional (SEL), elaborado por el Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2020). El modelo propuesto indica que la evolución de las habilidades sociales debe constituir una parte deliberada y sistemática del plan de estudios, para lo cual se deben fortalecer cinco capacidades esenciales: conciencia de sí mismo, autorregulación, habilidades sociales, toma de decisiones responsable y conciencia social. La aplicación de métodos apoyados en SEL ha resultado eficiente con el fin de mejorar la integración escolar, reducir las conductas disruptivas y propiciar el rendimiento académico.

Según Broderick, (2024), hay una vinculación notable entre las habilidades socioemocionales adquiridas a través de las actividades de SEL y el rendimiento académico, particularmente en áreas como el entendimiento de lectura y la solución de problemas.

En el área clínica y psicoeducativa se han creado diversos programas de formación en habilidades sociales, como el PEERS (Program for the Education and Enrichment of Relational Skills), al principio pensado para adolescentes con trastornos del espectro autista, no obstante, se ha ido adaptando a diferentes contextos escolares. La estrategia utiliza técnicas cognitivas y conductuales para instruir habilidades tales como iniciar y sostener diálogos, colaborar en grupo, lidiar con el rechazo y solucionar conflictos interpersonales (Neurodesarrollo, 2025).

Una revisión sistemática realizada por Laugeson et al. (2022) los adolescentes que contribuyeron en el programa PEERS tuvieron cambios notables en sus vínculos con los compañeros, la interacción interpersonal y disminuyeron las actitudes agresivas o evitativas.

En conclusión, las teorías contemporáneas sostienen que las habilidades sociales son básicas para el progreso holístico de los adolescentes y que están estrechamente relacionadas con el control emocional. El aprendizaje social, la

competencia social y la educación socioemocional, proporcionan marcos teóricos consistentes para entender cómo se desarrollan y se refuerzan estas habilidades (Tufiño G. & Cayambe G., 2023).

La presente investigación se fundamenta en la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman. García-Fernández & Giménez-Mas, (2010) sostiene que para tener éxito y satisfacción en diferentes ámbitos de la vida es necesaria la habilidad de reconocer, comprender y manejar nuestras emociones propias junto con las de los demás. Goleman señala que existen cinco destrezas básicas dentro de la inteligencia emocional: la autoconciencia, la regulación emocional, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Dentro del presente estudio, enfocaremos particularmente en dos de las competencias mencionadas: la regulación emocional y las habilidades sociales.

En cuanto a la regulación emocional, esta capacidad incluye la habilidad de reconocer y entender las propias emociones (autoconciencia emocional) y la de gestionar y modificar estas emociones de forma apropiada (autorregulación). Dentro del campo educativo, la regulación emocional resulta fundamental para ayudar a los estudiantes a gestionar la tensión académica, mantener una actitud positiva y solucionar conflictos de forma eficiente (García-Fernández & Giménez-Mas, 2010).

Por otra parte, las habilidades sociales, abarcan la capacidad de relacionarse eficazmente con otras personas, expresarse con claridad, colaborar en equipo y solucionar conflictos (López-Noguero et al., 2023). Goleman señala que la optimización de las capacidades sociales permite formar vínculos saludables y cooperar en grupos, algo indispensable para una convivencia escolar armónica y productiva.

Por tal motivo la presente investigación analiza de qué manera la aplicación de la teoría de Goleman es capaz de incidir en la regulación emocional y habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa 098 El Gran Chilimasa. De igual manera, se pretende valorar el impacto de dichas competencias en el desempeño educativo y en la calidad de las relaciones sociales en el contexto escolar.

El presente estudio analizó antecedentes internacionales significativos, tales como: En un estudio realizado por González et al., (2023) en España se examinaron las

conexiones entre la regulación emocional, la procrastinación, la satisfacción vital y la capacidad de afrontar el malestar. Se empleó un enfoque de muestreo no probabilístico mediante la técnica de “bola de nieve”. La población general de las Islas Canarias fue representada por 366 individuos en la muestra. Usaron la Escala de Dificultades en la Regulación de las Emociones (DERS-18), el Cuestionario Multidimensional de Evitación Experiencial (MEAQ), la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) y la Escala de Afecto Positivo y Negativo (PANAS) para recolectar datos.

Los hallazgos demostraron que el afecto positivo y negativo explicaron el 9 % de la resistencia al malestar y de la procrastinación, a la vez que representaron el 39 % de la satisfacción vital. La explicación de la procrastinación aumentó un 12 %, la de la resistencia al malestar, en un 9 %; y la de la satisfacción con la vida, en un 7 %, debido a los problemas relacionados con la regulación emocional. Los autores determinaron que una regulación emocional apropiada contribuye a una mejor capacidad para enfrentar las dificultades y al bienestar psicológico. (González et al., 2023).

Un estudio fue realizado por Morrone et al., (2023) en Argentina para examinar la relación entre habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes que realizan actividades deportivas ante aquellos que no lo practican. El presente estudio es de tipo correlacional y de diseño transversal, y se trabajó con una muestra de 196 adolescentes. Los resultados mostraron que los adolescentes que hacen deporte suelen poseer un mejor autoconcepto y habilidades sociales mejor desarrolladas respecto a los que no ejercen deporte. Estos hallazgos indican que la participación en deporte resulta crucial para el desarrollo de habilidades sociales y la autopercepción en el transcurso de la adolescencia, favoreciendo al confort emocional y la integración global de los jóvenes.

Rojas & Pilco, (2023) en Ecuador, efectuaron una investigación con el fin de examinar la relación entre la autoestima y las habilidades sociales en adolescentes. El presente análisis es de tipo cuantitativo, no experimental, con una metodología descriptivo correlacional, y se realizó con una muestra de 150 adolescentes de 13 a 17 años de una institución educativa de la ciudad del Tena. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, correlacional y de corte transversal. Para la recolección de datos se utilizaron la Escala de Autoestima de

Rosenberg y la Escala de Habilidades Sociales (EHSA).

Los hallazgos revelaron que el 87,3 % de los alumnos tuvo un alto nivel de autoestima. De igual manera, se logró que el 39,4 % de las mujeres y el 48,1 % de los hombres obtuvieran un nivel más alto en cuanto a habilidades sociales. Asimismo, se halló una relación estadísticamente significativa entre las habilidades sociales y la autoestima ($p = 0,000$), llegando a la conclusión de que a más autoestima los adolescentes tienen mejores habilidades sociales (Rojas & Pilco, (2023).

El estudio realizado por González & Molero, (2022) en España donde evaluaron exhaustivamente las variables asociadas con las habilidades sociales y la creatividad en adolescentes. 743 alumnos con edades comprendidas entre los 14 y los 19 años. El estudio se realizó con un diseño descriptivo transversal y se centró en la investigación cuantitativa. Para analizar las variables, emplearon el Cuestionario de Habilidades Sociales (CHASO), el Cuestionario de Creatividad de Turtle y el Cuestionario de Conducta Prosocial (CCP).

Los alumnos con habilidades sociales más desarrolladas también exhibieron un nivel de empatía más alto ($r = .42$; $p < .001$), relaciones sociales de mejor calidad ($r = .45$; $p < .001$) y más liderazgo ($r = .45$; $p < .001$). Asimismo, los hombres sacaron mejores calificaciones en el nivel general de habilidades sociales ($p = .014$), mientras que las mujeres sobresalieron en la empatía y en demostrar sentimientos positivos ($p < .001$). Los autores llegaron a la conclusión de que mejorar las habilidades sociales de los adolescentes contribuye a que ellos tengan comportamientos prosociales positivos (González & Molero, 2022).

El estudio realizado por Barrero-Toncel et al., (2021) en Colombia se dedicó a examinar de manera sistemática la relación respecto a la autorregulación emocional, los métodos de manejo y la conducta responsable en adolescentes. Se trata de un análisis de naturaleza revisión sistemática, en el que se analizaron 9 investigaciones, elegidos de un total de 69. Los hallazgos mostraron que la regulación emocional está vinculada de manera significativa con las conductas prosociales, lo cual promueve la empatía, la sociabilidad y el empleo de estrategias adecuadas para afrontar situaciones. Además, se determinó que los adolescentes con una regulación emocional más adecuada tienen un comportamiento prosocial más elevado.

Caqueo-Urizar et al., (2020) Este análisis fue efectuado en Chile y examinó cómo las dificultades de regulación emocional afectan el bienestar mental de los adolescentes usando un análisis no experimental, utilizando un esquema transversal ex post facto retrospectivo y enfoque correlacional. La muestra estuvo constituida por 2331 estudiantes con edades comprendidas entre los 11 y los 20 años. Los estudios mostraron que los trastornos de regulación emocional están vinculados con niveles más elevados de ansiedad, depresión, ansiedad social, hiperactividad, impulsividad, dificultad para concentrarse y comportamientos retadores.

Los problemas de regulación emocional se asociaron en primer lugar con la ansiedad (78,9%), la depresión (74,6%), los problemas de atención (57,3%), la hiperactividad y la impulsividad (43,2%), la ansiedad social (34,6%) y el comportamiento desafiante (32,4%). Asimismo, las mujeres tuvieron niveles más altos de depresión, ansiedad social y ansiedad que los hombres ($p < .01$). Los autores llegaron a la conclusión de que los problemas para regular las emociones tienen un impacto significativo en la salud mental de los adolescentes.(Caqueo-Urizar et al., 2020).

Dentro de los antecedentes nacionales:

Ticona et al., (2023) en Puno, investigan cómo el dibujo infantil ayuda a los menores a regular sus emociones. El estudio, a través de un diseño experimental pre y post-test, incluyó a 20 niños seleccionados al azar y empleó formularios de ansiedad a los padres. Los hallazgos indicaron que, antes de la aplicación de los talleres, el 60 % de los niños tenía un nivel medio de regulación emocional, el 30 % un nivel bajo y únicamente el 10 % un nivel alto.

Tras la intervención, el 70 % llegó a una regulación emocional elevada, el 25 % a una media y el 5 % a un nivel bajo. En la dimensión de regulación de la ira, el porcentaje de niños con un nivel alto subió del 10 % al 75 %, en tanto que el nivel alto en la regulación de la ansiedad se incrementó del 15 % al 60 %. Los autores llegaron a la conclusión de que los talleres de dibujo para niños contribuyeron a regular sus emociones (Ticona et al., 2023).

El estudio realizado por Sacaca-Gemio & Pilco-Vargas, (2022) en Puno, acerca a la evaluación de las habilidades sociales en alumnos de secundaria mediante un diseño no experimental, descriptivo y transversal. La agrupación estuvo constituida por 39 adolescentes que estudiaban desde 1ro hasta 5to año de secundaria. Los

hallazgos mostraron que el 35.9% de los alumnos tenían un bajo nivel de habilidades sociales; sin embargo, el 38.5% se situaba en una categoría media en el área de autoestima. En el campo de asertividad, comunicación y toma de decisiones se ubica en un nivel medio-bajo, con porcentajes de 43.6%, 33.3% y 41.0%, respectivamente.

El estudio realizado por Bolívar-Ramírez et al., (2022) llevado a cabo en Chiclayo, examina el papel trascendental que desempeña el entorno sobre la regulación emocional de los adolescentes. A través de una exhaustiva revisión bibliográfica de ensayos publicados entre 2011 y 2021, los investigadores señalaron factores del entorno fundamentales, incluyendo las modificaciones en los procesos de desarrollo, las relaciones sociales, las vivencias de crianza y el sentido de control en relación con las situaciones. Estos elementos explican el manejo que los adolescentes hacen de sus emociones. Los estudios ponen de relieve la importancia de valores éticos como la solidaridad, la libertad y la responsabilidad en la ayuda a los adolescentes.

El estudio fue realizado por Sosa & Salas-Blas, (2020) en Junín, tuvo como objetivo examinar la relación entre la resiliencia y las habilidades sociales en alumnos de secundaria. Se empleó un diseño correlacional con una muestra de 212 estudiantes de 4 colegios estatales del distrito de San Luis de Shuaro, cuyas edades oscilaron entre los 11 y 20 años. Se descubrió que la correlación más elevada entre las dos variables se da entre la resiliencia y las competencias frente al estrés ($r = .72$; $p < .01$), lo que confirma una relación positiva y significativa.

De igual manera, se encontraron correlaciones moderadas con las capacidades de comunicación ($r = .61$), planificación ($r = .61$), en cuanto a los sentimientos ($r = .52$), opciones no violentas ($r = .51$), prosociales ($r = .46$), proamicales ($r = .47$) y con respecto a la ansiedad ($r = .47$) ($p < .01$). Asimismo, no se hallaron diferencias relevantes en la resiliencia de acuerdo al sexo, pero las mujeres lograron puntajes más altos en capacidades de planificación ($p < .05$). Los autores llegaron a la conclusión de que los adolescentes con mayor resiliencia tienen habilidades sociales más desarrolladas (Sosa & Salas-Blas, 2020).

El estudio conducido por Cacho et al., (2019) en Trujillo exploró la manera en que los talleres de habilidades sociales son capaces de prevenir y reducir conductas de riesgo en adolescentes. Se empleó un diseño cuasi-experimental utilizando una muestra de 176 alumnos. Los hallazgos mostraron que los talleres generaron una influencia beneficiosa en los adolescentes, promoviendo cambios en sus formas de razonar y en sus actitudes ante los comportamientos de riesgo. En resumen, los talleres resultaron eficaces en fomentar hábitos positivos y en la prevención de hábitos de riesgo.

Finalmente, los antecedentes locales encontrados fueron los siguientes:

En el estudio realizado por Peña, (2024) acerca del “Manejo de habilidades sociales en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa San Jacinto, 2023”, se aplicó una metodología descriptiva, no experimental, de tipo transversal, utilizando una muestra de 164 alumnos. Los resultados pusieron de manifiesto que el 73,2% de los alumnos mostraba un nivel medio de habilidades sociales, predominando el género masculino. La expresión de sí mismo en circunstancias sociales fue el área más sobresaliente, con un 56,7% en un nivel alto, en tanto que la habilidad para expresar ira y disconformidad reveló la mayor deficiencia, empleando un 40,2% en un nivel bajo.

En la investigación desarrollada por Aponte, (2022) en Tumbes, para determinar la relación entre regulación emocional y bienestar psicológico, se utilizó un diseño descriptivo-correlacional. La muestra fue de conveniencia y estuvo formada por 108 adolescentes. Los resultados mostraron una asociación débil pero notable entre ambas variables. Aunque un 75% de los adolescentes presentó menor nivel de regulación emocional, un 100% reportó alto nivel de bienestar psicológico. De igual forma, el 72 % de los estudiantes de género masculino y el 78 % de las estudiantes de género femenino presentaron baja regulación emocional, con un elevado confort psicológico en ambos sexos.

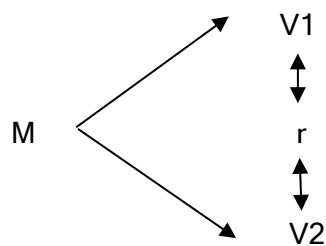
III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación fue de tipo básica, también conocida como pura, y se orienta a la ampliación del conocimiento científico dentro de un marco teórico, sin perseguir aplicaciones prácticas inmediatas (Muntané, 2010). Se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo, el cual se centra en la medición de fenómenos y en el uso de técnicas estadísticas para el análisis de los datos recogidos (Sánchez, 2019). Además, se adoptó un nivel de investigación correlacional, con el objetivo de examinar la relación entre la regulación emocional y las habilidades sociales en adolescentes (Ramos-Galarza, 2020).

De igual manera, se empleó un diseño de investigación no experimental, el cual se fundamenta en la observación y análisis de fenómenos en su entorno natural, sin manipulación de variables (Arispe et al., 2020). Asimismo, se utilizó un enfoque transversal o transeccional, dado que la recolección de datos se realizó en un único momento. Los resultados obtenidos proporcionarán una base empírica sólida para futuras intervenciones educativas y psicológicas, orientadas a mejorar el bienestar emocional y social de los adolescentes (Arispe et al., 2020).

ESQUEMA:



Donde:

- a) M = muestra.
- b) V1 = Regulación emocional.
- c) V2 = Habilidades sociales.
- d) r = Relación entre las dos variables.

3.2. HIPOTESIS

Hi: Existe relación positiva significativa entre regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024.

H0: No existe relación positiva significativa entre regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024.

3.3. DEFINICIÓN DE VARIABLES

V1: Regulación emocional:

La definición conceptual, Según el autor Navarro Saldaña et al., (2021) la regulación emocional (RE) es un conjunto de procesos que nos permite gestionar nuestras emociones, tanto de forma consciente como inconsciente. Estos procesos influyen en la aparición, intensidad, y duración de las emociones, ayudándonos a adaptarnos, alcanzar metas y mantener el bienestar psicológico, siendo clave para nuestra salud mental.

Definición operacional, la variable regulación emocional fue evaluada utilizando el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ), creado por Gross y John en el año 2003, y adaptado al contexto peruano por Gargurevich y Matos en el 2010. Este instrumento tiene como finalidad medir la manera en que las personas gestionan sus emociones en la vida diaria. Es reconocido por ser válido y confiable, y ha sido ampliamente usado en investigaciones tanto a nivel internacional como nacional.

El cuestionario está compuesto por 10 ítems en total y utiliza una escala tipo Likert de 7 puntos, donde las respuestas van desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 7 (totalmente de acuerdo). Esta escala permite conocer con qué frecuencia o en qué medida una persona emplea ciertas estrategias para regular sus emociones.

El ERQ evalúa dos dimensiones principales:

Reevaluación cognitiva, esta dimensión se refiere a la capacidad que tiene una persona para cambiar la forma en que interpreta una situación, con el objetivo de reducir su impacto emocional. Esta dimensión está compuesta por 6 ítems. Un mayor puntaje en esta dimensión indica que la persona utiliza con frecuencia esta estrategia, la cual se asocia con efectos positivos para el bienestar emocional (Navarro Saldaña et al., (2021).

Supresión expresiva, esta dimensión evalúa la tendencia de la persona a ocultar o controlar la expresión externa de sus emociones, como evitar mostrar tristeza o enojo ante los demás. Está formada por 4 ítems. Puntajes altos en esta dimensión reflejan una mayor supresión emocional, lo que en algunos casos puede estar relacionado con consecuencias negativas en la salud mental (Navarro Saldaña et al., (2021).

V2: Habilidades sociales:

La definición conceptual, sobre las habilidades sociales incluyen un conjunto de comportamientos como la comunicación efectiva, la empatía, la cooperación y el asertividad. Gullo, (2023) describe que estas habilidades permiten establecer relaciones interpersonales y socioemocionales saludables y armoniosas a lo largo de su vida. Estas habilidades contribuyen a una buena convivencia y a un desempeño efectivo en la sociedad.

Definición operacional, la variable habilidades sociales fue evaluada

mediante la Escala de Habilidades Sociales, desarrollada por Elena Gismero González en el año 2000 y adaptada al contexto peruano por César Ruiz Alva en el año 2006, en la Universidad César Vallejo de Trujillo. Este instrumento ha sido diseñado cuidadosamente para medir las competencias sociales que permiten a los adolescentes relacionarse de manera adecuada y efectiva en distintos entornos de interacción.

La escala evalúa una variedad de habilidades sociales, tanto verbales como no verbales, que son necesarias para una convivencia sana y respetuosa. Entre ellas se incluyen la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar emociones de forma apropiada, escuchar activamente, resolver conflictos de manera constructiva y adaptarse a las normas sociales que rigen cada contexto (Gullo, (2023).

El instrumento consta de 33 ítems distribuidos en seis dimensiones, las cuales representan distintos aspectos de las habilidades sociales:

1. Autoexpresión en situaciones sociales, evalúa si el adolescente se siente capaz de hablar de sí mismo, expresar sus opiniones y participar en conversaciones sin temor.
2. Expresión de enojo o disconformidad, mide la habilidad para expresar desacuerdos, molestias o sentimientos de enojo sin ser agresivo o pasivo.
3. Defensa de los propios derechos como consumidor, evalúa si el adolescente es capaz de reclamar sus derechos de forma adecuada en situaciones cotidianas, como en una tienda o al recibir un servicio.
4. Expresión de afecto, se refiere a la capacidad de mostrar afecto, cariño o aprecio hacia otras personas de manera sincera y respetuosa.
5. Hacer peticiones, mide si el adolescente puede pedir ayuda, favores o información de forma directa, sin sentirse incómodo o inseguro.
6. Iniciación de interacciones con el sexo opuesto, evalúa la facilidad y seguridad con la que los adolescentes se relacionan con personas del sexo opuesto en situaciones sociales.

La escala utiliza una escala tipo Likert de 4 puntos, donde cada ítem se responde indicando con qué frecuencia se presenta el comportamiento evaluado, siendo: 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (frecuentemente) y 4 (siempre).

3.4. POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO

3.4.1. Población:

La población estuvo conformada por 713 estudiantes de la Institución Educativa 098 el Gran Chilimasa – Aguas Verdes 2024, entre los 12 y 17 años de edad y de ambos sexos.

Tabla 1

Estudiantes del nivel secundario matriculados en la I. E. 098 El Gran Chilimasa– Aguas Verdes, en el año 2024.

Nivel		Secundaria				
Grado	1ero	2do	3er	4to	5to	Total
Hombre	78	92	81	64	50	365
Mujer	74	66	81	70	57	348
Total	152	158	162	134	107	713

Fuente: Elaborado por el autor

3.4.2. Muestra:

Una muestra es un grupo particular de individuos, eventos o entidades extraídos de una población general, cuyo propósito es llevar a cabo un estudio y hacer inferencias sobre esa población. (Vizcaíno et al., 2023). Para determinar el tamaño muestral, se aplicó la fórmula correspondiente a poblaciones finitas, lo que permitió establecer una muestra compuesta por 250 estudiantes.

$$n = \frac{N * Z^2 * P * (1 - P)}{(N - 1) * E^2 + Z^2 * P * (1 - P)}$$

Donde:

N =Población = 713

Z =Nivel de confianza del estudio, 95%= 1.96

Q =Probabilidad de no ocurrencia, 50% = 0.5

P =Probabilidad de ocurrencia, 50%= 0.5

E =Margen de error permisible, 5%= 0.05

Sustituyendo los valores:

$$n = \frac{713 * 1.96^2 * 0.5 * (1 - 0.5)}{(713 - 1) * 0.05^2 + 1.96^2 * 0.5 * (1 - 0.5)}$$

$$n = 249.87 = 250$$

3.4.3. Muestreo

Para este estudio se empleó un muestreo probabilístico estratificado. Porras, (2017) menciona que este método consiste en dividir la población en categorías o estratos basados en características relevantes para la investigación. Luego, se seleccionó muestras de cada estrato de manera que todas las unidades dentro de los estratos tengan una probabilidad conocida y no nula de ser incluidas en la muestra. De esta forma, se aseguró que la muestra sea representativa de la población en función de las características estudiadas.

Tabla 2:

Distribución de estratos de los estudiantes del nivel secundario de la Institución 098 El Gran Chilimasa, Aguas Verdes, 2024.

GRADOS	ESTRATOS
Primero	53
Segundo	55
Tercero	57
Cuarto	47
Quinto	38
TOTAL	250

Fuente: Elaborado por el autor

3.4.4. CRITERIOS DE SELECCIÓN

La población seleccionada para el estudio estuvo conformada por estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N.º 098 El Gran Chilimasa. Para definir la muestra, se establecieron criterios de inclusión y exclusión con el propósito de asegurar la relevancia de los participantes y la calidad de los datos obtenidos.

En cuanto a los criterios de inclusión, se consideró únicamente a los estudiantes que estuvieran inscritos y activos en el nivel secundario durante el año 2024. Asimismo, los participantes debían tener entre 12 y 17 años de edad, sin distinción de sexo. Para su participación, fue requisito indispensable contar con el consentimiento informado firmado por los padres o tutores legales, así como con el asentimiento informado por parte de los propios estudiantes, manifestando su voluntad libre y consciente de formar parte de la investigación.

Respecto a los criterios de exclusión, se dejaron fuera del estudio aquellos estudiantes que presentaron dificultades significativas para completar los instrumentos de evaluación, ya sea por problemas de aprendizaje, analfabetismo o alteraciones emocionales relevantes. Esta medida se adoptó con el fin de asegurar la validez, confiabilidad y precisión de los datos obtenidos.

3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.5.1. Técnicas

El estudio de regulación emocional y habilidades sociales en los adolescentes utilizó la técnica de encuestas, que es una herramienta cuantitativa que permite recolectar datos de una amplia muestra de participantes de manera eficiente y sistemática (López & Pérez G, 2011).

3.5.2. Instrumentos de recolección de datos

En este estudio se utilizó instrumentos para evaluar las variables, entre ellas están: Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) ver anexo 3 y 4 y EHS - Escala de Habilidades Sociales, ver anexo 7 y 8.

Asimismo, es importante destacar que, para verificar la fiabilidad de ambos instrumentos psicológicos, se llevó a cabo una muestra piloto con 20 estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa N.º 011 César Vallejo, ubicada en Tumbes, durante el año 2024. Los resultados mostraron que los instrumentos eran fiables de manera adecuada. El cuestionario de regulación emocional tuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.781, lo cual señala una consistencia interna adecuada; en cambio, la escala de habilidades sociales llegó a un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.810, mostrando así una fiabilidad apropiada y una excelente consistencia interna. Ver Anexo 5 y 9.

Por otra parte, para verificar la validez de contenido de los test, se empleó la técnica de validación por juicio de expertos. Los 3 jueces participantes aprobaron el instrumento, coincidiendo en que los ítems eran pertinentes y adecuados para medir el constructo propuesto. Ver anexo 6 y 10

3.6. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCION DE DATOS

Para realizar la investigación, primero se solicitó la autorización a las autoridades de la Institución Educativa para aplicar los instrumentos a los estudiantes de secundaria. Asimismo, llevó a cabo la recolección de datos de manera presencial en la Institución Educativa 098 el Gran Chilimasa. La aplicación de los instrumentos se realizó en una única jornada, con el fin de garantizar la consistencia de las respuestas y reducir al mínimo posibles influencias externas que puedan comprometer la fiabilidad de los datos.

3.7. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

La información fue obtenida a través de los cuestionarios para ello se empleó Microsoft Excel para codificar, registrar y ordenar la base de datos. Después, se utilizaron el software estadístico Jamovi 2.3.28 para procesar y examinar los datos. En una etapa inicial, se utilizó estadística descriptiva para determinar cómo estaban distribuidas las variables estudiadas, logrando obtener porcentajes, frecuencias, nivel de regulación emocional y habilidades sociales.

Igualmente, se calculó la confiabilidad de los instrumentos usando el coeficiente Alfa de Cronbach, (ver anexo 5 y 9). Luego, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov (ver anexo 11) para determinar la distribución de las variables de regulación emocional y habilidades sociales. Los resultados mostraron que la variable regulación emocional presentó un estadístico de 0.0502 y un valor de $p = 0.555$ mientras que, la variable habilidades sociales obtuvo un estadístico de 0.0439 con un valor de significancia de $p = 0.721$.

Dado que en ambas variables los valores de significancia son mayores a 0.05 ($p > 0.05$), se concluye que los datos presentan una distribución normal. En consecuencia, se justifica el uso de pruebas estadísticas paramétricas, específicamente el coeficiente de correlación de Pearson, para analizar la relación entre las variables del estudio.

3.8. CONSIDERACIONES ÉTICAS

El principio ético del presente estudio giró en torno al respeto absoluto de los derechos de los adolescentes involucrados. Alineado con las normas del Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC, 2024) se basó en los valores de integridad, honestidad intelectual, objetividad, veracidad, justicia, responsabilidad y transparencia.

Se garantizó la integridad de la investigación, previniendo el plagio y respetando métodos éticos en todas sus etapas. Se mostró honestidad intelectual en la adecuada citación de las fuentes, cumpliendo la normativa de la APA. La objetividad se mostró fundamental para analizar los datos, asegurando que las conclusiones se sustenten en los hallazgos, libre de sesgos.

La equidad en la justicia exigía el reconocimiento de las aportaciones de cada uno de los colaboradores y la protección de los derechos de los involucrados. La transparencia se expresó publicando abiertamente métodos, datos y resultados, lo que facilitó verificar y reproducir el estudio. También se protegió la autonomía de las personas participantes, se obtuvo su consentimiento informado y se aseguró su confidencialidad

y anonimato.

Finalmente, se emplearon los valores de beneficencia y no maleficencia velando por la integridad física, afectiva y psicológica de todos los participantes. Se pidió autorización a la institución educativa correspondiente, garantizando que todas las personas involucradas estén informadas y conforme a su participación (Resolución de Presidencia N.º 028-2024-CONCYTEC-P, 2024).

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 3

Relación entre regulación emocional y habilidades sociales

			REGULACIÓN EMOCIONAL	HABILIDADES SOCIALES
REGULACIÓN EMOCIONAL	R de		—	
	Pearson	—		
	Gl	—	—	
	valor p		—	
	N	—		
HABILIDADES SOCIALES	R de		0.233	—
	Pearson			
	Gl		248	—
	valor p		< .001	—
	N		250	

Nota: R de Pearson = coeficiente de correlación; gl = grados de libertad (N-2); valor p= significancia estadística; N = muestra.

En la tabla 3 se observa la relación entre la regulación emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria. Los resultados muestran un coeficiente de correlación de Pearson de 0.233 y un valor de significancia menor a .001 ($p < .001$), evidenciando una relación positiva de intensidad baja entre ambas variables. Asimismo, los resultados indican que dicha relación es estadísticamente significativa en la población estudiada.

Tabla 4

Niveles de regulación emocional

NIVEL DE REGULACIÓN EMOCIONAL	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
BAJO	153	61.2 %	61.2 %
MEDIO	97	38.8 %	100.0 %

Los resultados de la tabla 4 muestran que 153 estudiantes (61.2 %) presentan un nivel bajo de regulación emocional, mientras que 97 estudiantes (38.8 %) se ubican en un nivel medio. Asimismo, no se registraron estudiantes con nivel alto de regulación emocional.

Estos resultados evidencian un predominio del nivel bajo de regulación emocional en la población evaluada, seguido del nivel medio.

Tabla 5

Niveles de habilidades sociales

NIVEL HABILIDADES SOCIALES	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
BAJO	109	43.6 %	43.6 %
MEDIO	138	55.2 %	98.8 %
ALTO	3	1.2 %	100%

En la tabla 5, los resultados muestran que 138 estudiantes (55.2 %) se ubican en un nivel medio, 109 estudiantes (43.6 %) presentan un nivel bajo y solo 3 estudiantes (1.2 %) alcanzan un nivel alto de habilidades sociales.

En ese sentido, se evidencia un predominio del nivel medio de habilidades sociales en la población evaluada, seguido del nivel bajo, mientras que el nivel alto se presentó en una proporción reducida de estudiantes

Tabla 6*Relación entre las dimensiones de regulación emocional y habilidades sociales*

		D1RE	D2RE	D1HS	D2HS	D3HS	D4HS	D5HS	D6HS
D1RE	R de Pearson	—							
	gl	—							
	valor p	—							
D2RE	R de Pearson	0.301	—						
	gl	248	—						
	valor p	< .001	—						
D1HS	R de Pearson	0.099	0.337	—					
	gl	248	248	—					
	valor p	0.117	< .001	—					
D2HS	R de Pearson	0.048	0.168	0.361	—				
	gl	248	248	248	—				
	valor p	0.449	0.008	< .001	—				
D3HS	R de Pearson	0.117	0.037	0.371	0.465	—			
	gl	248	248	248	248	—			
	valor p	0.065	0.563	< .001	< .001	—			
D4HS	R de Pearson	0.145	0.269	0.486	0.420	0.418	—		
	gl	248	248	248	248	248	—		
	valor p	0.022	< .001	< .001	< .001	< .001	—		
D5HS	R de Pearson	0.066	0.075	0.382	0.209	0.153	0.234	—	
	gl	248	248	248	248	248	248	—	
	valor p	0.297	0.237	< .001	< .001	0.015	< .001	—	
D6HS	R de Pearson	-	0.082	0.302	0.243	0.193	0.400	0.269	—
	gl	0.008							
	valor p	248	248	248	248	248	248	248	—
		0.899	0.197	< .001	< .001	0.002	< .001	< .001	—

Nota:

D1RE = dimensión 1 de regulación emocional (REEVALUACIÓN COGNITIVA);

D2RE= dimensión 2 de regulación emocional (SUPRESIÓN EMOCIONAL);

D1HS= dimensión 1 de habilidades sociales (AUTOEXPRESIÓN EN SITUACIONES SOCIALES);

D2HS= dimensión 2 de habilidades sociales (DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR);

D3HS= dimensión 3 de habilidades sociales (EXPRESIÓN DE ENFADO Y DISCONFORMIDAD);

D4HS= dimensión 4 de habilidades sociales (DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES);

D5HS= dimensión 5 de habilidades sociales (HACER PETICIONES);

D6HS= dimensión 6 de habilidades sociales (INICIAR INTERACCIONES CON EL SEXO OPUESTO).

En la tabla 6 se presentan las relaciones entre las dimensiones de la regulación emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria. Respecto a la dimensión reevaluación cognitiva, se encontró una relación positiva y estadísticamente significativa con la dimensión decir no y cortar interacciones ($r = 0.145$; $p = 0.022$). Sin embargo, no se evidenciaron relaciones significativas con las demás dimensiones de habilidades sociales.

En relación con la dimensión supresión emocional, se hallaron relaciones positivas y significativas con las dimensiones autoexpresión en situaciones sociales ($r = 0.337$; $p < .001$), defensa de los propios derechos como consumidor ($r = 0.168$; $p = 0.008$) y decir no y cortar interacciones ($r = 0.269$; $p < .001$). Por otro lado, no se encontraron relaciones significativas con las dimensiones expresión de enfado y disconformidad, hacer peticiones e iniciar interacciones con el sexo opuesto.

Asimismo, las correlaciones encontradas fueron de intensidad baja, evidenciando asociaciones estadísticamente significativas entre algunas dimensiones de la regulación emocional y las habilidades sociales en la población evaluada.

DISCUSIÓN

El presente análisis tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la regulación emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes en el año 2024. El análisis se realizó utilizando las correlaciones entre las variables, el propósito de entender mejor cómo se relacionan mutuamente y de qué forma afectan el desarrollo integral de los alumnos. Los hallazgos obtenidos proporcionan una prueba significativa sobre la importancia de la regulación emocional en las habilidades sociales que desarrollan los adolescentes, como se muestra a continuación:

Los resultados muestran que la regulación emocional y las habilidades sociales están relacionadas de manera positiva. En otras palabras, un buen nivel de regulación emocional suele ir acompañado de mejores habilidades sociales, por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación (H1).

Estos hallazgos concuerdan con estudios anteriores que indican que la regulación de las emociones es esencial para el desarrollo de las habilidades sociales. En sus investigaciones, Gross (2002) y Saarni (1999) afirman que la habilidad de regular las emociones de manera apropiada contribuye a que la interacción entre individuos sea más eficaz y adaptable. Además, estos autores indican que las personas con un buen control emocional tienden a manifestar sus ideas y emociones de forma más asertiva, solucionar conflictos con más facilidad y formar relaciones interpersonales positivas. Por esa razón, se entiende que los alumnos con mejores niveles de regulación emocional también muestran más capacidades sociales en su ambiente escolar y social.

Estos resultados difieren de los hallados por Anchico y Menjura (2023), quienes encontraron una relación significativa ($p < 0.05$) entre estrategias desadaptativas de regulación emocional y las habilidades para afrontar el estrés en estudiantes. Los autores indicaron que las personas que utilizaban la autoculpabilización y el

hecho de culpar a otros con más regularidad tenían más problemas para lidiar con situaciones estresantes. Además, descubrieron que el 64.54 % empleaba la rumiación como táctica habitual. No obstante, también demostraron el empleo de tácticas adaptativas, pues el 63.00 % hacía uso del reenfoque en los planes y el 65.20 % empleaba la reevaluación positiva para encarar las circunstancias de forma constructiva.

En el estudio realizado por Enrique y Díaz (2022), se evidenció que los estudiantes presentaban niveles medios tanto en habilidades sociales como en autorregulación emocional. El análisis de correlación mediante el coeficiente Rho de Spearman arrojó un valor de 0.595, con un p-valor menor al nivel de significancia ($p < 0.05$), lo que indica una relación directa y estadísticamente significativa entre ambas variables. Estos hallazgos dan soporte a la hipótesis de que, cuanto más alta sea la capacidad de autorregulación emocional, superior resultará el nivel de habilidades sociales, lo cual coincide con los descubrimientos del presente estudio, mejorando el entendimiento del vínculo existencial entre el manejo emocional y el desarrollo social en entornos escolares.

El primer objetivo específico se orientó a identificar el nivel de regulación emocional en los alumnos de educación secundaria. El estudio revela que el 61.2% de los alumnos tiene una regulación emocional baja, lo que indica problemas para gestionar correctamente sus emociones. Además, el 38.8% llega a un nivel promedio, lo que señala que algunos han desarrollado ciertas capacidades emocionales, aunque todavía necesitan fortalecimiento. La falta de estudiantes en el nivel alto evidencia que es necesario fomentar en un futuro estrategias que propicien el desarrollo de la regulación emocional en el ambiente educativo.

Estudios como los de Gross (2002) indica que los individuos con escasa regulación emocional tienen una probabilidad más alta de padecer trastornos psicológicos, como la depresión, la ansiedad o comportamientos disruptivos. Estos descubrimientos muestran la necesidad de crear intervenciones y estrategias educativas que potencien las capacidades emocionales de los alumnos. Además, Goleman (1995) argumenta que la instrucción de habilidades emocionales desde la infancia tiene un impacto importante en el bienestar general y el desempeño escolar.

La investigación que López y Merino (2024) llevaron a cabo mostró que el nivel promedio de regulación emocional de la mayoría de los adolescentes fue del 86.4 %, lo cual sugiere una capacidad moderada para administrar sus emociones. No obstante, el 13.1% evidenció un nivel bajo, lo que indicaba problemas con la regulación emocional. En cuanto a las dimensiones analizadas, el 44.9 % obtuvo un nivel moderado en reevaluación cognitiva, lo que indica una cierta habilidad para reinterpretar de manera positiva las experiencias negativas. Además, el 42.5 % alcanzó un nivel moderado en la supresión emocional, lo que demuestra que controlan su expresión emocional cuando están en situaciones sociales.

En su estudio, Arbañil (2022) evidenció que los varones presentan un 30.2 % de niveles bajos de regulación emocional, frente al 22.6 % registrado en las mujeres, lo que sugiere una menor capacidad de manejo emocional en los hombres. También se encontró que los adolescentes de 12 a 14 años suelen mostrar menor regulación emocional, lo que pone de relieve el periodo de la adolescencia temprana en calidad de momento crítico con el fin de reforzar estas capacidades. El estudio finaliza señalando la importancia de fomentar métodos de regulación emocional en el transcurso de esta etapa, a fin de propiciar un progreso completo y una interacción social sana.

El segundo objetivo específico giró en torno a determinar el nivel de habilidades sociales en los estudiantes. Los resultados muestran que el 43.6% de los estudiantes están en un nivel bajo, el 55.2% en un nivel medio y únicamente el 1.2% logra un nivel alto. Esta tendencia muestra que, si bien la mayor parte de los alumnos tiene habilidades sociales a un nivel medio, una proporción considerable tiene deficiencias en esta área. La falta de habilidades sociales apropiadas puede incidir de forma negativa en igual medida en la integración educativa como en el desarrollo individual del estudiante.

Según la investigación de Sacaca y Pilco (2023), los hallazgos demostraron que el 35.9% de los adolescentes mostró un nivel bajo en habilidades sociales. En autoestima, el 38.5% es clasificado como promedio, a la vez que, en las áreas de asertividad, comunicación y toma de decisiones está situada en promedio bajo, con porcentajes del 43.6%, 33.3% y 41.0%, respectivamente. De manera similar, Yaipén (2018) en su estudio, encontró que del total de 25 estudiantes el 65% se halla en un grado deficiente de habilidades sociales, el 20% en un nivel bajo, el 10%

en un nivel regular y solo el 5% en un nivel eficiente. Estos resultados evidencian la existencia de una carencia importante de habilidades sociales en los sujetos estudiados.

Echeverría C. y Paredes E. (2025) señalaron que muchos adolescentes tienen problemas en varios aspectos de sus habilidades sociales y emocionales. Específicamente, el 20 % de los estudiantes presenta dificultades frecuentes para conservar la atención y gestionar adecuadamente la información en el transcurso de las conversaciones, lo cual podría afectar su habilidad de interacción y comprensión interpersonal. También, el 15 % tiene problemas para entender adecuadamente las emociones de otras personas, lo que dificulta su empatía y su posibilidad de crear vínculos positivos.

De igual manera, se encontró que un 20 % de los adolescentes se considera inseguro en el momento de manifestar sus ideas o proteger sus derechos en contextos sociales, lo cual muestra una falta de asertividad. Por último, un 15 % tiene serios obstáculos para lidiar con el estrés y la frustración, lo cual podría repercutir de manera negativa en su estado emocional y en la manera de afrontar los desafíos del día a día (Echeverría C. y Paredes E.,2025).

El tercer objetivo específico de la investigación consistió en analizar la relación entre las dimensiones de la regulación emocional y las habilidades sociales.

Se encontró que la reevaluación cognitiva se relacionó de manera positiva y significativa con la dimensión decir no y cortar interacciones ($r = .145$; $p = .022$), lo que indica que los estudiantes que manejan mejor sus pensamientos y emociones pueden establecer límites con mayor facilidad. Asimismo, la supresión emocional presentó relaciones significativas con la autoexpresión en situaciones sociales, la defensa de los propios derechos y decir no y cortar interacciones. Estos hallazgos sugieren que los estudiantes que controlan la expresión de sus emociones muestran mejores capacidades para desenvolverse en algunas situaciones sociales. Sin embargo, no se evidenciaron relaciones significativas con las demás dimensiones de habilidades sociales.

Según el estudio de (Naranjo-García et al., 2025) se identificó que las dimensiones adaptativas de la regulación emocional, especialmente la reevaluación positiva y el reenfoque en los planes, presentaron correlaciones positivas con diversas dimensiones de las habilidades sociales, como hacer amigos, las habilidades conversacionales y la solución de problemas interpersonales. Asimismo, las estrategias desadaptativas, como la autculpa y culpar a otros, mostraron correlaciones negativas con algunas dimensiones sociales. Los autores concluyen que los niños que logran manejar adecuadamente sus emociones poseen mayores capacidades para relacionarse, comunicarse y afrontar situaciones sociales de manera efectiva.

Según (Anchico J.& Menjura E., 2023) en su investigación se evidenció que algunas dimensiones de la regulación emocional cognitiva se relacionan significativamente con determinadas habilidades sociales. Específicamente, las estrategias desadaptativas de autculpa y culpar a otros presentaron una correlación positiva y significativa con las habilidades para hacer frente al estrés. En contraste, dimensiones como la rumiación, el reenfoque en los planes y la reevaluación positiva no mostraron relaciones altamente significativas con las demás dimensiones de habilidades sociales. Estos resultados coinciden parcialmente con la presente investigación, ya que también se encontraron relaciones significativas entre algunas dimensiones de la regulación emocional y habilidades sociales.

Por último, la investigación de (Garay P. & Gutiérrez D., 2021) se encontraron correlaciones positivas entre algunas dimensiones de la regulación emocional cognitiva y las habilidades sociales. El estudio evidenció que estrategias adaptativas, como la reevaluación positiva y el reenfoque en los planes, favorecen un mejor desenvolvimiento social e interpersonal. Asimismo, las estrategias desadaptativas mostraron asociaciones menos favorables con determinadas habilidades sociales. Estos resultados guardan semejanza con la presente investigación, ya que también se hallaron relaciones significativas entre algunas dimensiones de la regulación emocional y las habilidades sociales. Esto demuestra que el adecuado manejo emocional influye positivamente en la interacción social de los adolescentes.

V. CONCLUSIONES

1. Los hallazgos muestran que existe una relación directa y estadísticamente significativa entre la regulación emocional y las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria. Mientras los estudiantes optimizan su capacidad para regular sus emociones, también suelen mejorar sus habilidades sociales.
2. La gran parte de los estudiantes evaluados se encuentran en el nivel bajo de regulación emocional, lo cual evidencia una inconveniente generalizada para controlar sus emociones en dicha población escolar. El hallazgo indica la necesidad de reforzar las técnicas de intervención para fomentar una gestión emocional más eficiente.
3. Se encontró que el más alto porcentaje de los estudiantes tiene un nivel intermedio de habilidades sociales, consecutivo de un porcentaje significativo que tiene un bajo nivel de desarrollo en las mismas habilidades.
4. Se llega a la conclusión de que hay relaciones positivas y relevantes entre ciertas dimensiones de la regulación emocional y habilidades sociales. Los resultados mostraron que la dimensión de la supresión emocional estuvo significativamente vinculada con defender los propios derechos, expresar uno mismo en contextos sociales y tener la habilidad de decir no y poner fin a interacciones. De igual manera, la reevaluación cognitiva mostró una correlación importante con la dimensión de rechazar y finalizar interacciones. Sin embargo, ciertas dimensiones de habilidades sociales no presentaron una correlación significativa con las dimensiones de regulación emocional. De manera general, las correlaciones halladas tuvieron una magnitud baja y fueron positivas, lo cual señala que una regulación adecuada de las emociones está parcialmente relacionada con un desarrollo más óptimo de ciertas competencias sociales en los alumnos.

VI. RECOMENDACIONES

Se sugiere a la Dirección Regional de Educación de Tumbes desarrollar capacitaciones periódicas dirigidas a los docentes sobre regulación emocional, resolución de conflictos y estrategias para fortalecer la convivencia escolar, con el propósito de mejorar el acompañamiento socioemocional de los estudiantes.

Se recomienda al director de la institución educativa coordinar con la UGEL la incorporación de profesionales en psicología educativa, con la finalidad de implementar talleres y programas orientados al fortalecimiento de la regulación emocional y las habilidades sociales de los estudiantes.

Además, se recomienda que los tutores, en colaboración con el psicólogo y los profesores, implementen un programa de acompañamiento socioemocional que contenga sesiones de formación y actividades grupales sobre la gestión emocional, la comunicación asertiva, la empatía, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo. Esto contribuirá a mejorar el bienestar emocional y la convivencia escolar.

Se recomienda a los padres de familia fortalecer la comunicación y el acompañamiento emocional de sus hijos, promoviendo espacios de diálogo, escucha activa y apoyo afectivo en el hogar, con el fin de favorecer el desarrollo de la regulación emocional y las habilidades sociales.

Finalmente, se sugiere a la UGEL Zarumilla supervisar el cumplimiento del plan de tutoría en las instituciones educativas del distrito de Aguas Verdes, promoviendo el desarrollo de sesiones relacionadas con el manejo del estrés, la toma de decisiones y la comunicación asertiva, mediante el uso de materiales validados por el MINEDU.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo M., A. F., & Murcia R., Á. M. (2017). La inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje de estudiantes de quinto de primaria en una Institución Educativa. *El Ágora Usb*.
- Acosta, A., López M., J., Segura, I., & Rodríguez A., E. (2012). *Cuaderno de habilidades alternativas a la agresión Programa de educación para la convivencia*.
- Alania C., R. D., Márquez Á., L., Gutiérrez G., K., De la Cruz R., M., & Ortega R., D. I. D. (2019). Escala de habilidades sociales avanzadas para estudiantes de ciencias de la comunicación. *Conrado*.
<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-1744-0478>
- Alomoto Ch., I. M., & Ordóñez M., K. M. (2021). *Teorías de las habilidades sociales en los adolescentes*.
- Alquinga C., N. C., Morales F., C. F., Abata Q. D., & Valencia L., M. J. (2023). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de segundo de bachillerato en una institución educativa de Quito - Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 10542–10556.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5239
- Anchico J., A. D., & Menjura E., M. I. (2023). Regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de una institución educativa del municipio de caloto (cauca). *Diversitas*, 51–67.
<https://doi.org/10.15332/22563067.9368>
- Aponte D., V. N. (2022). *Regulación emocional y bienestar psicológico en adolescentes de 3er, 4to y 5to de secundaria de la Institución Educativa Isaac Newton*.
- Arbañil, J. (2022). *Regulación emocional en adolescentes: Diferencias por sexo y etapa evolutiva*. *Revista de Psicología y Educación*, 38(2), 105–120.
<https://doi.org/10.1234/rpe.v38i2.4567>

- Arispe A., C. M., Yangali V., J., Guerrero B., M., Lozada, O., Acuña G., L., & Arellano S. (2020). *La investigación Científica*.
- Barrero T., V. I., González B., Y., & Cabas H., K. P. (2021). Emotional self-regulation and coping strategies as mediating variables of prosocial behavior. *Psicogente*, 24(45). <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.4168>
- Bello D., Z., Rionda S., H. D., & Rodríguez P., M. E. (2010). La inteligencia emocional y su educación. *Revista Científico-Metodológica*.
- B. S., G., Albújar V., C. E., Becerra C., E. R., & Fernández O., F. A. (2023). Habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria. *Revista Conrado*, 120–128. <https://orcid.org/0000-0003-0971-335X>
- Bolívar R., M., Ríos C., S. G., & Avendaño P., B. L. (2022). Regulación emocional en adolescentes: importancia e influencia del contexto. In *Apuntes de bioética* (Vol. 5). <https://doi.org/apuntes.v5i2.796https://orcid.org/https://orcid.org/>
- Bonet, C., Palma, C., & Gimeno S., M. (2020). Relación entre el maltrato infantil y las habilidades de regulación emocional en adolescentes: una revisión sistemática. *Revista de Psicología Clínica Con Niños y Adolescentes*, 7(2), 63–76. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.07.2.8>
- Broderick, T. (2024). *Effects of Social-Emotional Learning on Student Perceptions of Effects of Social-Emotional Learning on Student Perceptions of Themselves, Their Academics, and Their Behaviors Themselves, Their Academics, and Their Behaviors*. https://nwcommons.nwciowa.edu/education_masters
- Cacho B., Z. V., Silva B., M. G., & Yengle R., C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *Transformación*.
- Caqueo U., A., Mena Ch., P., Flores, J., Narea, M., & Irrarrazabal, M. (2020). Problemas de regulación emocional y salud mental en adolescentes del norte de Chile. *Terapia Psicológica*.
- Castro C., D. M., & Cortés P., R. (2023). Influencia de inteligencia emocional y habilidades sociales en contextos escolarizados. Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9342–9359. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5133
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *What is SEL?* <https://casel.org/what-is-sel/>

- Chen, S., Bi, Y., Han, L., Sun, Q., & Bonanno, G. A. (2024). Emotional regulation and social competence in early adolescence: A longitudinal analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 53(2), 215–230. <https://doi.org/10.1007/s10964-024-01789-z>
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2021). *Early childhood teachers supporting social-emotional competence: The role of emotion socialization and self-regulation*. In V. C. Alfonso & G. DuPaul (Eds.), *Handbook of childhood social development* (2nd ed., pp. 467–483). Guilford Press.
- Dueñas B., M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600505>
- Echeverría C., J. P., & Paredes E., C. A. (2025). *El desarrollo de habilidades sociales en estudiantes adolescentes desde una perspectiva educativa*. *Revista InveCom*, 5(4),. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14962990>
- Enrique, L., & Díaz, M. (2022). *Autorregulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria: Un análisis correlacional*. *Revista de Psicología Educativa*, 30(2), 55–70. <https://doi.org/10.1234/rpe.v30i2.5678>
- Esteves V., A. R., Paredes M., R. P., Calcina C., C. R., & Yapuchura S., C. R. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 16–27. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- Garay P., A. S., & Gutiérrez D., L. M. (2021). Regulación Emocional Cognitiva y Habilidades Sociales en adolescentes de Ayacucho, Perú. *Repositorio Académico Upc*.
- García F., M., & Giménez M., S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Revista Espiral. Cuadernos Del Profesorado*. <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>.
- Gardner, H. (1999). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós.
- González, M., Rovella, A., Barrera, A., & González, M. (2023). Relationships of emotion regulation to procrastination, life satisfaction and resilience to discomfort. *Interacciones*, e278. <https://doi.org/10.24016/2023.v9.278>
- González M., A., & Molero J., M. del M. (2022). Una revisión sistemática sobre las variables relacionadas con las habilidades sociales y la creatividad en el

- periodo de la adolescencia. *Apuntes de Psicología*, 39(3), 159–172.
<https://doi.org/10.55414/ap.v39i3.907>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Granados, B. G., Quintana O., C., & Rey, L. (2020). Regulación emocional y uso problemático de las redes sociales en adolescentes: el papel de la sintomatología depresiva. *Health and Addictions*, 20(1), 77–86.
- Grecucci, A., Messina, I., Amodeo, L., Lapomarda, G., Crescentini, C., Dadomo, H., Panzeri, M., Theuninck, A., & Frederickson, J. (2020). A dual route model for regulating emotions: Comparing models, techniques and biological mechanisms. *Frontiers in Psychology*, 11, 1–13.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00930>
- Gross, J. J. (2002). *Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences*. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291.
<https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>
- Gullo R., S. (2023). Desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de la comunidad Pampa Blanca, Pampas –Tayacaja – Huancavelica. *Prohominum - Revistas de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 100–115.
<https://doi.org/10.47606/acven/ph0210>
- Guzmán P., E. C., & Valle P., M. I. (2024). Relación entre autoestima y regulación emocional en adolescentes en un colegio de la ciudad de Loja, Ecuador. *Uniandes Episteme*, 11(2), 203–215. <https://doi.org/10.61154/rue.v11i2.3497>
- Ibarra S., M. E. (2020). *Las habilidades sociales desde la tipología de goldstein un análisis psicosocial en niños de 6 a*.
- Jaramillo, H. T., Obregón A., N. I., & Pinedo R., A. H. (2021). Habilidades sociales y capacidad de manejo de conflictos interpersonales en docentes de un Instituto superior. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 5(19), 843–853.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.241>
- Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development*, 6(1), 111–135. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.1997.tb00097.x>
- Kobylińska, D., & Kusev, P. (2019, February 1). Flexible emotion regulation: How situational demands and individual differences influence the effectiveness of

- regulatory strategies. *Frontiers in Psychology*, 10(FEB).
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00072>
- Laugeson, E. A., Mogil, C., Dillon, A. R., & Frankel, F. (2022). A systematic review of the PEERS social skills intervention for adolescents and young adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(1), 1–17.
<https://doi.org/10.1007/s10803-021-05140-3>
- Liu, J., Chen, X., & Li, D. (2021). School climate and adolescent social competence: The mediating role of teacher–student relationships. *Journal of Adolescence*, 89, 23–33. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.04.004>
- López T., V., & Pérez G., J. F. (2011). Técnicas de recopilación de datos en la investigación científica. *Revista de Actualización Clínica*.
- López N., F., Gallardo L., J. A., & García L., e. I. (2023). Inteligencia emocional y adolescencia: Percepción, comprensión y regulación de las emociones. *Pedagogía Social*, 43, 165–178. https://doi.org/10.7179/PSRI_2023.43.11
- López, M., & Merino, R. (2024). *Regulación emocional en adolescentes y su impacto en la adaptación escolar*. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 42(1), 33–48. <https://doi.org/10.1234/rlpe.v42i1.7890>
- Madrigal T., B. E., Baltazar S., A., Franco G., R., González M., H., Ochoa R., A. L., Madrigal T., R., Vázquez Á., G., Zárate S., L. E., Delgado M., R., & Gómez Q., O. (2009). *Habilidades directivas*. McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). *Emotional intelligence: New ability or eclectic traits?* *American Psychologist*, 63(6), 503–517.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.6.503>
- Morrone, C., De Grandis, C., Della P., L., R. Ceberio, M., & Elgier, A. (2023). Habilidades Sociales y Autoconcepto en adolescentes que realizan y no actividad física. *Revista ConCiencia EPG*, 8(1), 54–66.
<https://doi.org/10.32654/conciencia.8-1.5>
- Moyolema R., P., Freire R., A., Mayorga M., D., & Cosquillo C., J. (2024). Habilidades sociales como clave en el éxito académico. *Digital Publisher CEIT*, 9(1–1), 148–162. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2268>
- Mondragón H., G. A., Moscol L., J. E., & Uriarte Bernal, E. (2023). Habilidades sociales en el contexto de la educación básica en Perú. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(30), 1962–1974.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.642>

- Muntané R.t, J. (2010). *Introducción a la investigación Básica* (Vol. 33).
- Naranjo-García, J. E., Reyes-Pérez, V., & De la Roca Chiapas, J. M. (2025). Relación entre las habilidades sociales y la regulación emocional en niños(as) mexicanos. *Wimb Lu*, 20(1), 1–18. <https://doi.org/10.15517/wl.v20i1.63842>
- Navarro S., G., Flores O., G., & Rivera I., J. (2021). Relación entre autoestima y estrategias de regulación emocional en estudiantes. *Calidad En La Educación*, 55, 6–40.
- Peña B., R. L. (2024). *Manejo de habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Jacinto, 2023*.
- Porras V., A. (2017). Tipos de muestreo. *Conacyt*.
- Ramírez C., A. A., Martínez S., P. C., Cabrera M., J. B., Buestán A., P. A., Torracchi-C., E., & Carpio C., M. G. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. <https://orcid.org/0000-0001-5289->
- Ramos G., C. A. (2020). Alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3), 1–6. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Resolución de Presidencia N.º 028-2024-CONCYTEC-P (2024).
- Reyes G., N., Meneses B., A. L., & Díaz M., A. (2022). Planificación y gestión del tiempo académico de estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 15(1), 57–72. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062022000100057>
- Rivero G., M. (2019). Empatía, el arte de entender a los demás. *ResearchGate*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.30510.97605>
- Rojas C., V. A., & Pilco G., G. A. (2023). Autoestima y Habilidades Sociales en Adolescentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.529>
- Ruesta E., A. C. (2020). *Revisión teórica de la regulación emocional*. <https://orcid.org/0000-0002-1975-2582>
- Sacaca, L., & Pilco, R. (2022). Habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(4), 109–120. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.04.009>
- Sacaca G., L., & Pilco V., R. (2022). Habilidades sociales en adolescentes de educación secundaria. In *Habilidades sociales en adolescentes de educación secundaria*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.033>

- Sánchez F., F. A. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 101–122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Sierra R., L., Pérez V., A., & Rodríguez L., Y. (2017). Estrategia para desarrollar habilidades en el manejo del estrés. *ROCA. Revista Científico - Educacional de La Provincia Granma*.
- Sosa P., S. S., & Salas B., E. (2020). Resiliencia y habilidades sociales en estudiantes secundarios de San Luis de Shuaro, La Merced. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 40–50. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.394>
- Thompson, R. A. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations*. <https://www.researchgate.net/publication/303248970>
- Ticona M., M., García B., N. M., Chusi S., C., & Apaza A., M. A. (2023). Regulación de emociones a través del dibujo infantil. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(31), 2295–2305. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.663>
- Tufiño G., M. M., & Cayambe G., J. K. (2023). Desarrollo de habilidades sociales para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes de la unidad educativa 30 de abril. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1761–1783. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6310
- Unesco. (2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe*.
- Uribe O., R., Escalante P., M., Arévalo Guzmán, M., Cortez Vasquez, E., & Velasquez Rosales, W. (2005). *Manual de habilidades sociales en adolescentes escolares*.
- Villanueva, E. R. (2013). *Inteligencia emocional y conceptos afines: autoestima sana y habilidades sociales*.
- Vizcaíno Z., P. I., Cedeño C., R. J., & Maldonado P., I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723–9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Yaipén, M. (2018). *Diagnóstico de habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública*. Universidad Nacional de Trujillo.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz De Consistencia.

Título: Regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024						
Problema	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Variable	Metodología	Población y muestra
¿Cuál es la relación entre regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024?	Determinar la relación entre la regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024.	1. Identificar el nivel de regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024. 2. Determinar el nivel de habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024. 3. Analizar la relación entre las dimensiones de regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024.	H1: Existe una correlación positiva significativa entre la regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024. H0: No existe una correlación positiva significativa entre la regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Aguas Verdes, 2024.	Regulación Emocional Cuestionario de Regulación emocional (ERQ) de Gargurevich y Matos (2010). Habilidades Sociales EHS Escala de Habilidades Sociales.	Según su diseño: No experimental Según su enfoque: cuantitativo Según el tipo de estudio: básico Según el nivel: correlacional	Población: La población de estudio está constituida por estudiantes de ambos sexos del nivel secundario de la I.E. 098 "EL GRAN CHILIMASA", del Distrito de Aguas Verdes, Provincia de Zarumilla, Departamento de Tumbes, 2024. Muestra: Está constituida por 250 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 098 "EL GRAN CHILIMASA", del Distrito de Aguas Verdes, 2024.

Anexo 02: Matriz de operacionalización de variables.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Niveles y rangos	Medición General	Escala de medición
Regulación emocional	Según el autor Navarro et al., (2021) la regulación emocional (RE) es un conjunto de procesos que nos ayudan a manejar nuestras emociones, ya sean conscientes o inconscientes, automáticos o controlados. Estos procesos permiten observar, evaluar y ajustar nuestras emociones, influyendo en su aparición, intensidad, duración y en nuestras reacciones.	La variable de estudio se medirá mediante el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ), desarrollado inicialmente por Gross y John en 2003 y adaptado al contexto peruano por Gargurevich y Matos en 2010. Este instrumento consta de 10 ítems que evalúan dos dimensiones específicas. Los ítems se califican utilizando una escala de Likert.	a) Reevaluación cognitiva b) Supresión Emocional	a) 1,3,5,7, 8,10 b) 2,4,6,9	a). Bajo: 6 - 15 Medio: 16 - 24 Alto: 25 - 30 b). Bajo: 4 - 12 Medio: 13 - 18 Alto: 19 - 20	-----	ESCALA ORDINAL Escala Likert de 1 (totalmente desacuerdo o) a 7 (totalmente de acuerdo).
Habilidades Sociales	Las habilidades sociales incluyen un conjunto de comportamientos como la comunicación efectiva, la empatía, la cooperación y el asertividad. Gullo, (2023) describe que estas habilidades permiten establecer relaciones interpersonales y socioemocionales saludables y armoniosas a lo largo de su vida. Estas habilidades contribuyen a una buena convivencia y a un desempeño efectivo en la sociedad.	La Escala de Habilidades Sociales desarrollada por Elena Gismero González (2002), adaptado en el Perú por Cesar Ruiz Alva (2006), es un instrumento diseñado para evaluar las competencias interpersonales y la capacidad de los adolescentes para interactuar efectivamente en diferentes contextos sociales.	a) Autoexpresión en situaciones sociales. b) Defensa de los propios derechos como consumidor. c) Expresión de enfado y disconformidad. d) Decir no y cortar interacción. e) Hacer peticiones. f) Iniciar interacciones con el sexo opuesto.	a) 1,2,10, 11,19,2 b) 0,28,29, 3,4,12, 21,30 c) 13,22, 31,32 d) 5,14,15, 23, 24,33 e) 6,7,16, 25,26 f) 8,9,17, 18,27	a). Bajo: 8 - 20 Medio: 21 - 25 Alto: 26 - 32 b). Bajo: 5 - 11 Medio: 12 - 14 Alto: 15 - 20 c). Bajo: 4 - 9 Medio: 10 - 11 Alto: 12 - 16 d). Bajo: 6 - 14 Medio: 15 - 18 Alto: 19 - 24 e). Bajo: 5 - 13 Medio: 14 - 15 Alto: 16 - 20 e). Bajo: 5 - 10 Medio: 11 - 14 Alto: 15 - 20	Bajo: 33 - 76 Medio: 77 - 110 Alto: 111 - 132	Ordinal Escala Likert de A (No me identifico) a D (Muy de acuerdo).

Anexo 3: Cuestionario de regulación emocional (ERQ)

Cuestionario de Regulación Emocional, adaptación para el Perú (ERQ; Gargurevich, 2009; versión original de Gross y John, 2003)

Sexo: M – F

Edad:.....

Nos gustaría que respondieras a algunas preguntas relacionadas con tu vida emocional, en particular cómo regulas tus emociones. En este sentido, estamos interesados en dos aspectos principales: cómo experimentas tus emociones y como muestras las emociones en tu forma de hablar o comportarte. **Aunque algunas de las siguientes preguntas pudieran parecer similares, difieren en aspectos bastante importantes.**

Por favor, responde cuán de acuerdo o en desacuerdo estás con cada una de las preguntas que se hacen a continuación usando la siguiente escala de respuestas:

1	2	3	4	5	6	7
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

CUESTIONARIO	TD	D	LD	NA ND	LA	A	TA
1. Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad (por ejemplo, más alegría), modifico lo que pienso para hacerlo.	1	2	3	4	5	6	7
2. Mantengo ocultas mis emociones (las guardo sólo para mí).	1	2	3	4	5	6	7
3. Cuando quiero sentir una emoción negativa con menor intensidad (por ejemplo, menos tristeza), modifico lo que pienso para hacerlo.	1	2	3	4	5	6	7
4. Cuando estoy sintiendo emociones positivas, tengo cuidado de no expresarlas.	1	2	3	4	5	6	7
5. Cuando hago frente a una situación estresante, me obligo a pensar en ella de una manera que me ayude a mantener la calma.	1	2	3	4	5	6	7
6. Controlo mis emociones no expresándolas.	1	2	3	4	5	6	7

7. Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad, cambio mi manera de pensar sobre la situación que generó la emoción.	1	2	3	4	5	6	7
8. Controlo mis emociones cambiando la manera de pensar sobre la situación en la que me encuentro.	1	2	3	4	5	6	7
9. Cuando estoy sintiendo emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.	1	2	3	4	5	6	7
10. Cuando quiero sentir una emoción negativa en menor intensidad, cambio la manera de pensar sobre la situación que generó la emoción.	1	2	3	4	5	6	7

Anexo 4: Ficha técnica de regulación emocional (EQR)

Variable	Regulación emocional
Nombre original	Emotional Regulation Questionnaire (ERQ)
Adaptación	ERQP - Gargurevich y Matos (2010) – Perú
Autor	(ERQ, Gross, J. J.; John, O. P, 2003).
Procedencia	Estados Unidos
Administración	Individual
Ítems	10 ítems
Duración	Aproximadamente de 10 a 15 minutos.
Aplicación	Adolescentes y adultos
Dimensiones	1. Reevaluación Cognitiva 2. Supresión Expresiva
Validez y confiabilidad	El índice de consistencia interna alfa de Cronbach de ambas escalas fue 0.72 para reevaluación cognitiva y 0.74 la supresión.
Escala de medición	Ordinal

Anexo 5: Proceso de confiabilidad del cuestionario de regulación emocional

Estadísticas de Fiabilidad de Escala	
	Alfa de Cronbach
escala	0.781

Interpretación: El Alfa de Cronbach obtenido (0.781) indica una buena consistencia interna de la escala. Los ítems del cuestionario están razonablemente relacionados y miden de forma adecuada el mismo constructo.

Anexo 6: Proceso de validez

Coeficiente V de Aiken para los ítems del test de regulación emocional

V de Aiken				
Ítems	Pertinencia	Relevancia	claridad	Total
1	1.00	1.00	1.00	1.00
2	1.00	1.00	1.00	1.00
3	1.00	1.00	1.00	1.00
4	1.00	1.00	1.00	1.00
5	1.00	1.00	1.00	1.00
6	1.00	1.00	1.00	1.00
7	1.00	1.00	1.00	1.00
8	1.00	1.00	1.00	1.00
9	1.00	1.00	1.00	1.00
10	1.00	1.00	1.00	1.00

Interpretación: Los resultados del coeficiente V de Aiken evidencian que todos los ítems del cuestionario de Regulación Emocional alcanzaron un valor de 1.00 en pertinencia, relevancia y claridad. Esto indica un acuerdo unánime entre los jueces expertos, confirmando que los ítems son adecuados para medir la variable de estudio. Por tanto, el instrumento presenta una excelente validez de contenido.

Anexo 7: Escala de Habilidades Sociales (EHS)



INSTRUCCIONES

Al dorso aparecen frases que describen diversas situaciones; se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica con cada una de ellas o no; si le describen bien o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad.

Para responder utilice la siguiente clave:

- A** No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
- B** Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.
- C** Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.
- D** Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

Rodee la letra correspondiente a la opción elegida a la derecha, en la misma línea donde está la frase que está contestando.

**ESPERE. NO DÉ LA VUELTA A ESTE IMPRESO
HASTA QUE SE LE INDIQUE**

Nombres y apellidos	Edad	Sexo
Centro	Fecha	

Añade sus respuestas marcando la letra de la afirmación que mejor se ajuste a su modo de ser o de actuar.
 Comprueba que indica la letra de la misma línea de la frase que ha leído.

A No me identifico en absoluto, la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
B Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.
C Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.
D Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.	A B C D	1
2	Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc.	A B C D	2
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D	3
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me callo.	A B C D	4
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle «No».	A B C D	5
6	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que dejé prestado.	A B C D	6
7	Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo.	A B C D	7
8	A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	A B C D	8
9	Muchas veces cuando tengo que hacer un trabajo, no sé qué decir.	A B C D	9
10	Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.	A B C D	10
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A B C D	11
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A B C D	12
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D	13
14	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A B C D	14
15	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A B C D	15
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal la vuelta, regreso allí a pedir el cambio correcto.	A B C D	16
17	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A B C D	17
18	Si voy en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A B C D	18
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A B C D	19
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por entrevistas personales.	A B C D	20
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A B C D	21
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D	22
23	Nunca sé cómo «cortar» a un amigo que habla mucho.	A B C D	23
24	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A B C D	24
25	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A B C D	25
26	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A B C D	26
27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A B C D	27
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí físico.	A B C D	28
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.).	A B C D	29
30	Cuando alguien se me «cuela» en una fila, hago como si no me diera cuenta.	A B C D	30
31	Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A B C D	31
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme o «quitarme de en medio» para evitar problemas con otras personas.	A B C D	32
33	Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A B C D	33

Anexo 8: Ficha técnica de Habilidades Sociales (EHS)

Variable	Habilidades sociales
Nombre original	EHS - Escala de Habilidades Sociales.
Autor	Elena Gismero Gonzales – Universidad Pontificia Comillas (Madrid), 2002.
Procedencia	España
Adaptación	Cesar Ruiz Alva – Universidad Cesar Vallejo (Trujillo – 2006).
Administración	Individual o colectiva
Ítems	33 ítems
Duración	Variable aproximadamente 10 a 16 minutos.
Aplicación	Adolescencia y Adultos.
Dimensiones	1. Autoexpresión en situaciones sociales. 2. Defensa de los propios derechos como consumidor. 3. Expresión de enfado y disconformidad. 4. Decir no y cortar interacción. 5. Hacer peticiones. 6. Iniciar interacciones con el sexo opuesto.
Validez	0.42 aceptable
Confiabilidad	0.55 aceptable
Escala de medición	Escala ordinal de 5 puntos.

Anexo 9: Proceso de confiabilidad de la escala de habilidades sociales

Estadísticas de Fiabilidad de Escala	
	Alfa de Cronbach
Escala	0.810

Interpretación: El Alfa de Cronbach obtenido (0.810) indica una muy buena consistencia interna en la escala, lo que significa que los ítems están bien relacionados entre sí y miden adecuadamente el constructo.

Anexo 10: Proceso de validez, juicio de expertos

Coeficiente V de Aiken para los ítems de la escala de habilidades sociales

Ítems	V de Aiken			
	Pertinencia	Relevancia	Claridad	Total
1	1.00	1.00	1.00	1.00
2	1.00	1.00	1.00	1.00
3	1.00	1.00	1.00	1.00
4	1.00	1.00	1.00	1.00
5	1.00	1.00	1.00	1.00
6	1.00	1.00	1.00	1.00
7	1.00	1.00	1.00	1.00
8	1.00	1.00	1.00	1.00
9	1.00	1.00	1.00	1.00
10	1.00	1.00	1.00	1.00
11	1.00	1.00	1.00	1.00
12	1.00	1.00	1.00	1.00
13	1.00	1.00	1.00	1.00
14	1.00	1.00	1.00	1.00
15	1.00	1.00	1.00	1.00
16	1.00	1.00	1.00	1.00
17	1.00	1.00	1.00	1.00
18	1.00	1.00	1.00	1.00
19	1.00	1.00	1.00	1.00
20	1.00	1.00	1.00	1.00
21	1.00	1.00	1.00	1.00
22	1.00	1.00	1.00	1.00
23	1.00	1.00	1.00	1.00
24	1.00	1.00	1.00	1.00
25	1.00	1.00	1.00	1.00
26	1.00	1.00	1.00	1.00
27	1.00	1.00	1.00	1.00
28	1.00	1.00	1.00	1.00
29	1.00	1.00	1.00	1.00
30	1.00	1.00	1.00	1.00
31	1.00	1.00	1.00	1.00
32	1.00	1.00	1.00	1.00
33	1.00	1.00	1.00	1.00

Interpretación: Los resultados del coeficiente V de Aiken muestran que todos los ítems de la Escala de Habilidades Sociales obtuvieron un valor de 1.00 en los criterios de pertinencia, relevancia y claridad. Esto evidencia un acuerdo unánime entre los jueces expertos respecto a la calidad y adecuación de los ítems para medir la variable de estudio. En consecuencia, se concluye que el instrumento presenta una excelente validez de contenido.

Anexo 11: Prueba de normalidad de las variables de habilidades sociales y regulación emocional.

Test of Normality			
		statistic	p
Habilidades sociales	Kolmogorov-Smirnov	0.0439	0.721
Regulación emocional	Kolmogorov-Smirnov	0.0502	0.555

Interpretación: para verificar la normalidad de las variables Habilidades Sociales y Regulación Emocional, se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Los resultados mostraron valores-p de 0.721 y 0.555 respectivamente, los cuales son mayores al nivel de significancia de 0.05, lo que indica que ambas variables presentan una distribución normal. En consecuencia, se optó por utilizar el coeficiente de correlación de Pearson para analizar la relación entre dichas variables.

Anexo 12: validación por criterio de jueces

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario de regulación emocional (ERQ)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. **Datos generales del juez:**

Nombre del juez:	Gloria Isabel Torres		
Grado profesional:	Maestría (X)	Doctor ()	
Área de formación académica:	Clinica ()	Social ()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Área Educativa		
Institución donde labora:	Universidad Nacional de Tumbes		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica (si corresponde):			

2. **Propósito de la evaluación:**
Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. **Datos de la escala**

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de regulación emocional (ERQ)
Autor:	Adaptado por Gargurevich y Matos (2010)
Procedencia:	Lima, Perú
Administración:	Individual.
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente de 10 a 15 minutos.
Ámbito de aplicación:	Clinico, educativo.

esencialmente importante, es decir debe ser incluido.	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitar breves observaciones que considere pertinentes

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Reevaluación cognitiva
- Objetivos de la dimensión: Busca cambiar la forma de interpretar situaciones negativas para reducir emociones intensas y promover respuestas más equilibradas y adaptativas.

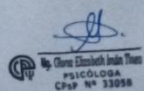
Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad (por ejemplo, más alegría), modifico lo que pienso para hacerlo.	1	X	X	X	
Cuando quiero sentir una emoción negativa con menor intensidad (por ejemplo, menos tristeza), modifico lo que pienso para hacerlo.	3	X	X	X	
Cuando hago frente a una situación estresante, me obligo a pensar en ella de una manera que me ayude a mantener la calma.	5	X	X	X	
Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad, cambio mi manera de pensar sobre la	7	X	X	X	

situación que generó la emoción.				
Controlo mis emociones cambiando la manera de pensar sobre la situación en la que me encuentro.	8	X	X	X
Cuando quiero sentir una emoción negativa en menor intensidad, cambio la manera de pensar sobre la situación que generó la emoción.	10	X	X	X

- Segunda dimensión: Supresión Emocional
- Objetivos de la dimensión: Busca ayudar a las personas a controlar y reducir la expresión de emociones intensas o no deseadas en situaciones específicas, con el fin de evitar conflictos o malentendidos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Mantengo ocultas mis emociones (las guardo solo para mí).	2	X	X	X	
Cuando estoy sintiendo emociones positivas, tengo cuidado de no expresarlas.	4	X	X	X	
Controlo mis emociones no expresándolas.	6	X	X	X	
Cuando estoy sintiendo emociones negativas me aseguro de no expresarlas.	9	X	X	X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):


 Gloria Elizabeth Inzunza Torres
 PSICÓLOGA
 CPSP N° 33058

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:

Especialidad del validador:

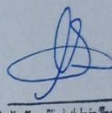
Octubre del 2024

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 Gloria Elizabeth Inzunza Torres
 PSICÓLOGA
 CPSP N° 33058

Firma del Experto validador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario de regulación emocional (ERQ)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	PEDRO FRA INFANTE SANJUANES	
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)
Área de formación académica:	Clinica (X) Educativa ()	Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Clínica y Educativa	
Institución donde labora:	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica (si corresponde)		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de regulación emocional (ERQ)
Autor:	Adaptado por Gargurevich y Matos (2010)
Procedencia:	Lima, Perú
Administración:	Individual.
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente de 10 a 15 minutos.
Ámbito de aplicación:	Clinico, educativo.

Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clases, en reuniones, etc.).

29	X	X	X
----	---	---	---

- Segunda dimensión: Defensa de los propios derechos como consumidor.
- Objetivos de la dimensión: Busca que el consumidor tenga la capacidad de tomar decisiones informadas, reclamar ante situaciones injustas o fraudulentas y promover prácticas de consumo responsable.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	3	X	X	X	
Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.	4	X	X	X	
Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	12	X	X	X	
Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	21	X	X	X	
Cuando alguien se me adelanta en una fila, hago como si no me diera cuenta.	30	X	X	X	

- Tercera dimensión: Expresión de enfado y disconformidad.
- Objetivos de la dimensión: Busca que puedan expresar sus emociones negativas de forma controlada, respetuosa y clara, con el fin de resolver conflictos, proteger sus derechos y mantener relaciones saludables.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	13	X	X	X	

esencialmente importante, es decir debe ser incluido.

2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindarnos observaciones que considere pertinentes

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Reevaluación cognitiva
- Objetivos de la dimensión: Busca cambiar la forma de interpretar situaciones negativas para reducir emociones intensas y promover respuestas más equilibradas y adaptativas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad (por ejemplo, más alegría), modifico lo que pienso para hacerlo.	1	X	X	X	
Cuando quiero sentir una emoción negativa con menor intensidad (por ejemplo, menos tristeza), modifico lo que pienso para hacerlo.	3	X	X	X	
Cuando hago frente a una situación estresante, me obligo a pensar en ella de una manera que me ayude a mantener la calma.	5	X	X	X	
Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad, cambio mi manera de pensar sobre la	7	X	X	X	

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador:

Especialidad del validador:

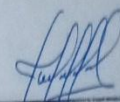
Octubre del 2024

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


PEDRO FRA INFANTE SANJUANES
C.P.S.P. 2246
PSICOLOGO

Firma del Experto validador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario de regulación emocional (ERQ)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	Eladio Quintana Sandoval		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (✓)	
Área de formación académica:	Clinica (✓) Educativa ()	Social ()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	clínica y educativa		
Institución donde labora:			
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (✓)		
Experiencia en Investigación Psicométrica (si corresponde):			

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de regulación emocional (ERQ)
Autor:	Adaptado por Gargurevich y Matos (2010)
Procedencia:	Lima, Perú
Administración:	Individual.
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente de 10 a 15 minutos.
Ámbito de aplicación:	Clínico, educativo.

situación que generó la emoción.					
Controlo mis emociones cambiando la manera de pensar sobre la situación en la que me encuentro.	8	✓		✓	✓
Cuando quiero sentir una emoción negativa en menor intensidad, cambio la manera de pensar sobre la situación que generó la emoción.	10	✓		✓	✓

Segunda dimensión: Supresión Emocional

Objetivos de la dimensión: *Busca ayudar a las personas a controlar y reducir la expresión de emociones intensas o no deseadas en situaciones específicas, con el fin de evitar conflictos o malentendidos.*

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Mantengo ocultas mis emociones (las guardo solo para mí).	2	✓	✓	✓	
Cuando estoy sintiendo emociones positivas, tengo cuidado de no expresarlas	4	✓	✓	✓	
Controlo mis emociones no expresándolas.	6	✓	✓	✓	
Cuando estoy sintiendo emociones negativas me aseguro de no expresarlas.	9	✓	✓	✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

importante, es decir debe ser incluido.	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su relevancia, así como solicitamos brindarnos observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

Primera dimensión: Reevaluación cognitiva

Objetivos de la dimensión: *Busca cambiar la forma de interpretar situaciones negativas para reducir emociones intensas y promover respuestas más equilibradas y adaptativas.*

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad (por ejemplo, más alegría), modifico lo que pienso para hacerlo.	1	✓	✓	✓	
Cuando quiero sentir una emoción negativa con menor intensidad (por ejemplo, menos tristeza), modifico lo que pienso para hacerlo	3	✓	✓	✓	
Cuando hago frente a una situación estresante, me obligo a pensar en ella de una manera que me ayude a mantener la calma.	5	✓	✓	✓	
Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad, cambio mi manera de pensar sobre la	7	✓	✓	✓	

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. ELADIO VLADIMIR QUINTANA SANDOVAL

Especialidad del validador:

Octubre del 2024

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Dr. Eladio Vladimir Quintana Sandoval
PSICÓLOGO CLÍNICO
CPSP 17189

Firma del Experto validador

Anexo 13:

Autorización de la I.E 098 EL GRAN CHILIMASA para el desarrollo de investigación de Tesis

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

SOLICITO: Autorización para el desarrollo de investigación de tesis.

Señor (a):
ELMER TANDAZO VALLADARES
Director de la institución educativa "EL GRAN CHILIMASA"

Yo, Aguilar De La Cruz María Esther, estudiante del VIII ciclo de la UNIVERSIDAD NACIONAL TUMBES, perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales, Escuela Profesional de Tumbes, identificado con DNI 77461207 y código de estudiante N° 160061192, ante usted con el debido respeto me presento y expongo:

Me encuentro elaborando mi proyecto de tesis titulado: "REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024", bajo el asesoramiento del Dra. WENDY CEDILLO.

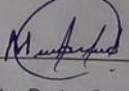
Que, en el marco de la ejecución de mi proyecto de tesis solicito usted, el permiso para desarrollar dicha investigación ya que tengo que realizar algunas actividades de aplicación de instrumentos a los estudiantes del nivel secundario de vuestra institución educativa el "GRAN CHILIMASA", durante el mes de octubre del presente año y el próximo año del 2025 de esta forma los datos obtenidos servirán para la elaboración de mi proyecto de investigación

POR LO EXPUESTO:

Solicito a vuestro despacho, me permita realizar las actividades de aplicación de los instrumentos de recolección de datos a los estudiantes del nivel secundario durante el período indicado.

En espera de vuestra respuesta favorable, me despido de usted agradeciéndole por anticipado.

Tumbes, 04 de julio del 2024


Aguilar De La Cruz María Esther
Estudiante tesista
DNI: 77461207
ORCID: 0000-0002-4679-8420



GRT-UGEL ZARUMILLA
LE N° 098 "EL GRAN CHILIMASA"
AGUAS VERDES
CRISTINA MARILYN VAZQUEZ
SUB DIRECTOR

Anexo 14:

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre, madre o tutor:

Me dirijo a usted para informarle sobre el estudio que estoy realizando como parte de mi formación académica en la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Tumbes. El objetivo de este estudio es explorar la regulación emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria.

El propósito de este estudio es comprender mejor cómo los estudiantes de secundaria manejan sus emociones y desarrollan sus habilidades sociales.

La confidencialidad de la información proporcionada está garantizada. Las respuestas de su hijo/a serán utilizadas únicamente para fines de este estudio y serán manejadas de manera confidencial. Solo la investigadora tendrá acceso a la información específica de los participantes.

Su hijo/a será invitado/(a) a participar en desarrollar unos cuestionarios diseñados para evaluar la regulación emocional y las habilidades sociales. La duración total de la participación será de aproximadamente 20 minutos.

La participación en este estudio no conlleva riesgos significativos. Los beneficios incluyen contribuir al conocimiento sobre la regulación emocional y las habilidades sociales en adolescentes, lo cual puede ayudar en un futuro a mejorar los programas educativos y de apoyo en la escuela.

Si tiene alguna pregunta o necesita más información sobre el estudio, no dude en ponerse en contacto conmigo:

Investigadora: María Esther Aguilar De La Cruz

Correo electrónico: 160061192@untumbes.edu.pe

Teléfono: 904586103

A continuación, se solicita su consentimiento para que su hijo/a participe en este estudio. Por favor, firme y coloque su huella digital para confirmar su aprobación.

Firma: Padre ☐

Madre ☐

Tutor ☐

Nombres:Huella digital:

DNI N°:

Fecha:



¡Gracias por su colaboración y apoyo en este importante estudio!

Anexo 15:

ASENTIMIENTO INFORMADO

Hola, mi nombre es María Esther Aguilar De La Cruz, estudiante del octavo ciclo de Psicología en la Universidad Nacional de Tumbes. Actualmente estoy realizando un estudio sobre la regulación emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 098 "EL GRAN CHILIMASA" durante el año 2024 y me gustaría contar con tu colaboración.

Tu participación en este estudio es completamente voluntaria. La decisión de participar es tuya. Además, si en cualquier momento decides que ya no quieres continuar, o si hay alguna pregunta que prefieres no responder, no habrá ningún inconveniente.

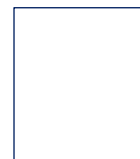
La información que compartas será confidencial. Esto significa que tus respuestas y los resultados de las mediciones solo serán conocidos por la persona que está llevando a cabo el estudio.

¡Gracias!

Nombres del estudiante: Huella digital:

DNI N°:

Fecha:



Anexo 16: Resolución de designación de jurado



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
Ciudad Universitaria - Pampa Grande - Tumbes - Perú



"AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE LA
CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNIN Y AYACUCHO"

RESOLUCIÓN N° 295-2024/UNTUMBES-FACSO-D.

Tumbes, 22 de octubre de 2024.

VISTO: El expediente virtual N° 2520, del 02 de octubre, correspondiente al OFICIO N°163-2024/UNTUMBES-FACSO.U.INV-MBE, mediante el cual la directora de la Unidad de Investigación de la Facultad de Sociales, alcanza, para su reconocimiento y designación de jurado, el proyecto de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, presentado por la estudiante de la Escuela Profesional de Psicología, **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, para optar el título profesional de Licenciada en Psicología; y

CONSIDERANDO:

Que en conformidad con lo establecido en el numeral 45.2 del artículo 45° de la Ley Universitaria N°30220 y en el artículo 90° del Estatuto de esta Universidad, para optar el título profesional se requiere la presentación y sustentación de una tesis;

Que, en conformidad con lo expuesto, deviene procedente el reconocimiento del proyecto de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, para efectos de su evaluación, como tal, por el jurado calificador que también se constituye con esta Resolución, en virtud de la propuesta formulada con el informe señalado en la referencia;

Que complementariamente a lo señalado en el considerando precedente, se impone la necesidad de efectuar, como corresponde, la designación del docente asesor de dicho documento académico;

Que, en razón de lo anterior, es conveniente disponer lo pertinente en relación con lo aquí expuesto, en los términos que se consignan en la parte resolutive;

En uso de las atribuciones conferidas a la señora Decana de la Facultad de Ciencias Sociales;

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO: RECONOCER a la estudiante de la Escuela Profesional de Psicología, **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, como autora del proyecto de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, presentado por dicha estudiante.



RESOLUCIÓN N° 295-2024/UNTUMBES-FACSO-D.

ARTICULO SEGUNDO: CONSTITUIR el Jurado Calificador del proyecto de tesis titulado “**REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024**” con la siguiente conformación:

Presidente : Dr. Carlos Alberto Coronado Zapata.
Secretario : Dr. Alexander Ordinola Luna.
Vocal : Dra. Wendy Jesus Catherin Cedillo Lozada.
Accesitario : Dr. Miguel Angel Saavedra Lopez.

ARTÍCULO TERCERO: DESIGNAR a la Dra. Wendy Jesus Catherin Cedillo Lozada como **asesora** del proyecto de tesis titulado “**REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024**”, lo que se dispone en razón de lo señalado en la parte considerativa.

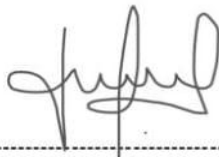
ARTÍCULO CUARTO: DEJAR expresamente indicado que, en conformidad con el artículo 59° del Reglamento de tesis para pregrado y posgrado de esta Universidad, el incumplimiento de las funciones del jurado, el asesor o tesista, pueden solicitar el cambio del jurado.

ARTÍCULO QUINTO: DEJAR expresamente indicado que, en conformidad con el artículo 56°, el tesista puede cambiar de asesor y/o coasesor (es) si no cumplen sus funciones, según el ítem a) del artículo 52° del presente reglamento.

Dada en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes, el veintidós de octubre del dos mil veinticuatro.

REGÍSTRASE Y COMUNÍCASE: (Fdo.) Dra. DIANA MILAGRO MIRANDA YNGA, Decana de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes; (Fdo.) Mg. Crithiam Jacob Hidalgo Sandoval, Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes.

C. c.
-RECTOR-VRACAD-OGCDA
-FACSO-DDH-DDT-DET-DDED
-DEED-DDPS-DEPS-DECC
-REG. TEC-Interesado-Archivo
DMMY/D.
CJHS/Sec. Acad



Mg. Crithiam Jacob Hidalgo Sandoval
SECRETARIO ACADÉMICO



Anexo 17: Resolución de aprobación del proyecto de tesis



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
Ciudad Universitaria - Pampa Grande - Tumbes - Perú



"AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE LA
CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNIN Y AYACUCHO"

RESOLUCIÓN N° 351-2024/UNTUMBES-FACSO-D.

Tumbes, 21 de noviembre de 2024.

VISTO: El expediente virtual N° 2855, del 11 de noviembre de 2024, correspondiente al INFORME N° 039-2024/UNTUMBES-FACSO- JE, mediante el cual, el presidente del Jurado constituido con la RESOLUCIÓN N° 295-2024/UNTUMBES-FACSO-D, del 22 de octubre del 2024, alcanza el acta de aprobación del proyecto de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, presentado por la estudiante de la Escuela Profesional de Psicología, **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, para optar el título profesional de Licenciada en Psicología; y

CONSIDERANDO:

Que con la RESOLUCIÓN N° 295-2024/UNTUMBES-FACSO-D, del 22 de octubre del 2024, se reconoce a la estudiante **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, como autora del proyecto de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, se constituye el Jurado Calificador y se designa al asesor de dicho documento académico;

Que, de lo consignado en el acta suscrita por los integrantes del indicado jurado, del 30 de octubre de 2024, y que obra en el expediente señalado en la referencia, se desprende que el mencionado proyecto de tesis ha sido debidamente corregido por la mencionada estudiante y favorablemente evaluado para efectos de su correspondiente aprobación como proyecto de tesis;

Que teniendo en cuenta lo expuesto, deviene procedente la aprobación del indicado documento, con el carácter de proyecto de tesis y cuya evaluación debe continuar a cargo de los docentes miembros de ese mismo jurado calificador;

Que, en razón de lo anterior, es conveniente disponer lo pertinente, en relación con lo aquí expuesto, en los términos que se consignan en la parte Resolutiva;

En uso de las atribuciones conferidas a la señora Decana de la Facultad de Ciencias Sociales;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO: APROBAR el proyecto de tesis titulado: **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, presentado por la estudiante de la



RESOLUCIÓN N° 351-2024/UNTUMBES-FACSO-D.

Escuela Profesional de Psicología, **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, para optar el título profesional de Licenciada en Psicología.

ARTÍCULO SEGUNDO: AUTORIZAR, la ejecución del proyecto de tesis denominado: **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, presentado por la estudiante de la escuela profesional de Psicología, **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, para optar el título profesional de Licenciada en Psicología.

ARTÍCULO TERCERO: RATIFICAR a la Dr. Wendy Jesus Catherin Cedillo Lozada, como **asesora** del proyecto de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**.

ARTÍCULO CUARTO: DEJAR expresamente indicado que, en conformidad con el artículo 59° del Reglamento de Tesis la Universidad Nacional de Tumbes, el incumplimiento de las funciones del jurado, el asesor o tesista, pueden solicitar el cambio del jurado.

ARTÍCULO QUINTO: DEJAR expresamente indicado que, en conformidad con el artículo 56° del Reglamento de Tesis de la Universidad Nacional de Tumbes, el tesista puede cambiar de asesor y/o coasesor (es) si no cumplen sus funciones, según el ítem a) del artículo 52° del presente reglamento.

ARTÍCULO SEXTO: COMUNICAR la presente Resolución a los docentes aquí nominados, al vicerrectorado académico y al instituto de investigación, lo dispuesto en la presente resolución para su conocimiento y las acciones que son de su propia competencia.

Dada en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes, el veintiuno de noviembre del dos mil veinticuatro.

REGÍSTRASE Y COMUNÍCASE: (Fdo.) Dra. DIANA MILAGRO MIRANDA YNGA, Decana de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes; (Fdo.) Mg. Cristhiam Jacob Hidalgo Sandoval, Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes.

C. c.
-RECTOR-VRACAD-OGCDA
-FACSO-DDH-DDT-DET-DEED
-DEED-DDPS-DEPS-DECC
-REG.TEC-Interesado-Archivo
DMMY/D.
CJHS/Sec. Acad.



Mg. Cristhiam Jacob Hidalgo Sandoval
SECRETARIO ACADÉMICO

Anexo 18: Resolución de ampliación de vigencia



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
Ciudad Universitaria - Pampa Grande - Tumbes - Perú



"AÑO DE LA ESPERANZA Y EL FORTALECIMIENTO DE LA DEMOCRACIA"

RESOLUCIÓN N° 076-2026/UNTUMBES-FACSO-D.

Tumbes, 10 de febrero de 2026.

VISTO: El expediente virtual N° 226, del 20 de enero de 2026, correspondiente al OFICIO N° 020-2026/UNTUMBES-FACSO-D.U.INV-AMB, mediante el cual la Directora de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, eleva para su debida formalización, la ampliación de vigencia del proyecto de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, presentada por la bachiller en Psicología **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, para optar el título profesional de Licenciada en Psicología; y

CONSIDERANDO:

Que, conforme a lo establecido en el numeral 45.2 del artículo 45 de la Ley Universitaria N° 30220 y en el artículo 90 del Estatuto de esta Universidad, la obtención del título profesional exige la presentación y sustentación de una tesis;

Que, mediante la **RESOLUCIÓN N° 295-2024/UNTUMBES-FACSO-D.**, del 22 de octubre de 2024, se reconoce a la bachiller **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, como autora del proyecto de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, se constituye el Jurado Calificador y se designa a la asesora del referido documento académico;

Que, mediante la **RESOLUCIÓN N° 351-2024/UNTUMBES-FACSO-D.**, del 21 de noviembre de 2024, se aprueba el proyecto de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, presentado por la bachiller de Psicología, **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, para optar el título profesional de Licenciada en Psicología.

Que, de la información adjunta en el expediente señalado en la referencia, se advierte que, en atención a los motivos expuestos por la bachiller en Psicología, **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, interrumpió la ejecución de su proyecto de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**;

Que en conformidad con el artículo 62° del Reglamento de tesis de la Universidad Nacional de Tumbes, "la vigencia para la ejecución del proyecto de tesis es de un año, a partir de la fecha de su aprobación por el Decano de la Facultad. El plazo puede extenderse un año más, si existen motivos justificados por el docente asesor ante el Decano de la Facultad".

Que, de lo consignado en el OFICIO N° 020-2026/UNTUMBES-FACSO-D.U.INV-AMB, el cual forma parte del expediente señalado en la referencia, se advierte lo siguiente: "Considerando las razones expuestas, los miembros de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales consideran pertinente conceder un plazo adicional de un año, conforme a ley, el mismo que regirá a partir del acto resolutorio correspondiente".



RESOLUCIÓN N° 076-2026/UNTUMBES-FACSO-D.

Que, teniendo en cuenta lo señalado y al amparo de la normativa aplicable, resulta procedente aprobar la ampliación de vigencia del citado proyecto, cuya evaluación deberá continuar a cargo de los docentes integrantes del mismo Jurado Calificador;

Que, en razón de lo anterior, corresponde disponer lo pertinente conforme a lo expuesto, en los términos establecidos en la parte resolutive;

En uso de las atribuciones conferidas a la señora Decana de la Facultad de Ciencias Sociales;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO: APROBAR la ampliación de vigencia, por un plazo de un (01) año, contado a partir de la promulgación de la presente Resolución, para la presentación de la tesis titulada **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**, cuya autora es la bachiller en Psicología **MARÍA ESTHER AGUILAR DE LA CRUZ**, para optar el título profesional de Licenciada en Psicología, lo que se dispone en razón de lo señalado en la parte considerativa.

ARTÍCULO SEGUNDO: RATIFICAR al Jurado Calificador constituido mediante la RESOLUCIÓN N° 295-2024/UNTUMBES-FACSO-D, para la evaluación del informe de tesis titulado **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**. Dicho Jurado tiene la siguiente conformación:

Presidente	: Dr. Carlos Alberto Coronado Zapata.
Secretario	: Dr. Alexander Ordinola Luna.
Vocal	: Dra. Wendy Jesus Catherin Cedillo Lozada.
Accesitario	: Dr. Miguel Angel Saavedra Lopez.

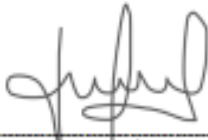
ARTÍCULO TERCERO: RATIFICAR a la Dra. Wendy Jesus Catherin Cedillo Lozada como **asesora** del proyecto de tesis titulado: **"REGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE AGUAS VERDES, 2024"**.

ARTÍCULO CUARTO: COMUNICAR la presente Resolución a los docentes aquí nominados, al vicerrectorado académico, al Instituto de investigación y a la Unidad de investigación, para su conocimiento y para las acciones que competen a cada instancia.

Dada en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes, el diez de febrero del dos mil veintiséis.

REGÍSTRESE Y COMUNÍQUESE: (Fdo.) Dra. ARMINA ISABEL MORAN BACA, Decana de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes; (Fdo.) Dr. CRISTHAM JACOB HIDALGO SANDOVAL, Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes.

C. e.
-RECTOR-VIRACAD-OGCDA
-FACSO-DDH-DDT-DET-DEED
-DEED-DDPS-DEPS-DECC
-REG. TEC-Interesado-Archivo
AJMB/D.
C.JHS/Sec. Acad.


Dr. Cristham Jacob Hidalgo Sandoval
SECRETARIO ACADÉMICO

